JOSÉ MANUEL PRELLEZO • JESÚS MANUEL GARCÍA

INVESTIGAR

Metodología y técnicas del trabajo científico

EDITORIAL CCS

José Manuel PRELLEZO
Jesús Manuel GARCÍA

INVESTIGAR
Metodología y técnicas del trabajo científico

con la colaboración de

G. Caliman / J. Garralón / U. Gianetto
C. Nanni / F. Pasqualetti / M. Pellerey / J. Picca
A. Ronco / J. Valiente / N. Zanni

Editorial CCS

Página web de EDITORIAL CCS: www.editorialccs.com

Diseño de portada: Olga R. Gambarte
Composición Digital: Safekat
ISBN (epub): 978-84-9023-626-0

Índice

Introducción

Este libro ha nacido de la experiencia de investigación de los autores, del diálogo con los estudiantes universitarios del curso de «Metodología del trabajo científico», del intercambio de puntos de vista con otros colegas y, por supuesto, del estudio de las recientes publicaciones sobre el tema. La confrontación con la pluralidad de cuestiones, perspectivas, itinerarios y rutas para *investigar* emergentes ha permitido delinear los principales criterios y orientaciones seguidos en la elaboración del trabajo: destinatarios y objetivos, enfoque general, selección de temas, esclarecimientos de cuestiones especialmente significativas o difíciles, estilo de la exposición.

Destinatarios privilegiados del manual son los estudiantes de centros universitarios, no sólo de Ciencias de la Educación, sino, en general, de Ciencias Humanas/Sociales y Religiosas. Los estudiantes de carreras técnicas y los jóvenes que dan los primeros pasos en el camino de la investigación en otros sectores encontrarán también en estas páginas de *Metodología del trabajo científico*, indicaciones y orientaciones para su estudio. Además, creemos no engañarnos al pensar que hemos preparado también un instrumento de consulta útil para los estudiosos y para los profesores comprometidos en el trabajo —delicado y arduo— de dirigir tesis de licenciatura y de doctorado, especialmente con jóvenes provenientes de diversos países y culturas.

El propósito de responder a las diversificadas exigencias de los destinatarios ha dado al libro una más neta apertura internacional. En efecto, ciertas opciones hechas —bibliografía utilizada y sugerida para la profundización de los diversos temas, modalidad del aparato crítico, recursos, centros de documentación o bancos de datos señalados— encuentran justificación en la necesidad de dar respuestas diferenciadas según los contextos culturales de los candidatos a los grados académicos. Sin olvidar, por otra parte, que las perspectivas internacionales e interculturales constituyen, hoy, dimensiones indispensables del trabajo científico.

La exposición se ocupa preferentemente en la *tesina* o *memoria de licenciatura* y en la *tesis de doctorado*. Son dos tipos de actividades que el estudiante universitario debe afrontar, no sólo para obtener un grado académico —norma común en muchos países—, sino, sobre todo, para adquirir una seria competencia profesional en un determinado campo de especialización. Se trata, además, de trabajos que presentan dificultades

notables, a los que las normativas didácticas de los centros de estudios superiores no siempre dedican la debida atención. La experiencia documenta, por otra parte, que algunas de las dificultades más relevantes encontradas en la preparación de la tesis tienen sus raíces en un cuadro de problemas más vasto. Precisamente por este motivo, los asuntos escogidos se colocan en un panorama temático amplio.

Los autores quisieran que este manual acompañase al joven estudiante a lo largo de las etapas más importantes de su currículo académico: desde las primeras exigencias del estudio universitario, a los contactos iniciales con el lenguaje y los presupuestos del trabajo científico, al conocimiento y uso de los recursos e instrumentos para la investigación —biblioteca, archivos, centros de documentación, nuevas tecnologías informáticas—, a los diversos pasos que comporta la realización de un ensayo escrito —correcto desde el punto de vista metodológico—: elección del tema, búsqueda bibliográfica inicial, plan o proyecto de trabajo, recogida y organización del material, redacción, presentación, y eventual publicación del trabajo mismo.

Sin pretender presentar un tratado completo de metodología en el ámbito de las diversas ciencias humanas/sociales y religiosas, hemos considerado útil ofrecer, al menos, orientaciones esenciales y estrategias que ayuden al usuario a retomar, en cada uno de los sectores de estudio, las normas generales del trabajo científico examinadas en los primeros capítulos del libro. Tales normas generales se completan y aplican en algunos de los más comunes *sectores de investigación*: teórico, histórico, metodológico y didáctico, psicológico, sociológico, de las ciencias religiosas y de las ciencias de la comunicación. La sintética presentación de cada uno de dichos sectores ha sido hecha por un experto en la materia. El examen de otros tipos especiales de trabajo científico completa la panorámica de los temas tratados, algunos de los cuales presentan especial relevancia en los currículos universitarios: seminario académico, reseña y recensiones de libros, ponencias o conferencias, edición crítica de textos.

De las consideraciones antes apuntadas se desprende la finalidad eminentemente práctica del volumen. A esta exigencia responde precisamente el último capítulo —el octavo— sobre los aspectos técnicos y formales del trabajo científico, relativos a la preparación cuidada del aparato crítico y de la bibliografía. Numerosos ejemplos e ilustraciones tratan de facilitar la solución de las dificultades que el investigador —y no sólo el que realiza los primeros trabajos— encuentra en la presentación de una monografía metodológicamente correcta. Por supuesto, no se ha querido ceder a un «practicismo» ingenuo y estéril. En la exposición de los temas, no nos limitamos a problemas abstractos; se hacen, no obstante, las indispensables referencias a las cuestiones teóricas que esclarecen puntos relevantes de especial densidad práctica. Sobre todo, se ha intentado poner de relieve los principios y orientaciones que el estudiante debe asumir para construir su método personal de estudio y de investigación, siempre con el respeto de las normas y exigencias generales del trabajo científico. Garantizada la corrección metodológica, se proponen las modalidades de presentación más sencillas, aceptadas —o aceptables— en los diversos contextos culturales. Con otras palabras,

también en este caso, se señalan itinerarios, rutas o direcciones de marcha que orientan al joven investigador a encontrar su proprio camino para llegar a la meta.

La relevancia y rápida difusión de la informática y, en general, de las nuevas tecnologías han movido a los coordinadores del manual a poner de relieve —en cada fase del trabajo científico— las posibilidades ofrecidas por el *ordenador* (o *computadora electrónica*, en algunos países de Iberoamérica) y, al mismo tiempo, los límites y riesgos. No se pretende, con todo, obviar los necesarios cursos de introducción al uso de los instrumentos informáticos, organizados por los organismos universitarios. La bibliografía citada en el texto y una selección bibliográfica colocada en las últimas páginas permiten las necesarias y oportunas profundizaciones tanto en este punto como en los restantes temas presentados. En muchos casos tales profundizaciones se hacen indispensables, especialmente cuando se debe iniciar la tesis de doctorado en un determinado sector de especialización.

Las diversas etapas de planificación y realización del volumen se han llevado adelante en estrecha colaboración. Los autores han podido contar con la valiosa colaboración de varios expertos. Las páginas que tratan del tema de la «biblioteca» —en el capítulo segundo— han sido revisadas y actualizadas por Juan Picca; las referentes a «Internet para la investigación», por Javier Valiente. El redactor del capítulo quinto —«El uso del ordenador en el trabajo científico»— es Natale Zanni. Para la elaboración del largo capítulo sexto —«El trabajo científico en diversos ámbitos de investigación»— ha sido determinante la aportación de algunos colegas en el proprio sector de estudio: *teórico* (Carlo Nanni), *histórico* (José Manuel Prellezo), *metodológico-didáctico* (Michele Pellerey), *sociológico* (Geraldo Caliman), *psicológico* (Albino Ronco), *Ciencias religiosas* (Jesús Manuel García y Ubaldo Gianetto), *Ciencias de la comunicación social* (Fabio Pasqualetti). El intento de ofrecer orientaciones esclarecedoras en algunos de los principales campos de especialización universitaria muestra —y creemos que justifica— las peculiares dimensiones del capítulo.

* * *

La primera edición italiana de este manual salió a la calle en 1998 (*Invito alla ricerca. Metodologia del lavoro scientifico*, Roma, LAS). Pero el libro que aparece ahora en castellano no es una simple traducción de la segunda edición —«revisada y puesta al día»— que se publicó en 2001. Los autores —de acuerdo con la Editorial CCS— se han propuesto hacer una amplia labor de adaptación. El capítulo octavo —«Aspectos técnicos y formales»— está completamente renovado. En el aparato crítico se han sustituido —siempre que ha sido posible— las traducciones italianas de las obras citadas por las correspondientes versiones o los eventuales originales en castellano. La bibliografía se ha enriquecido y actualizado; a tal efecto, en la delicada tarea de adaptación, los autores han contado con la colaboración del traductor, Javier Garralón, quien ha tratado siempre de conjugar la fidelidad al texto original italiano con la fluidez de la exposición y la precisión de los términos técnicos usados en el ambiente cultural

español. Del mismo colaborador son los AnexosII («Pautas generales de estilo»), en los que se presentan algunas sugerencias prácticas, por ejemplo, sobre el uso de los «signos de puntuación», y varios ejemplos referentes a los «errores más frecuentes que deben evitarse» al escribir.

Posteriormente se han recogido las directrices y disposiciones legales relativas a la nueva «Regulación de los estudios oficiales de doctorado» (2005) en las universidades españolas.

A los colegas y estudiantes que —con sus observaciones críticas y atinadas sugerencias— han contribuido y contribuirán a mejorar el texto, nuestro agradecimiento.

JOSÉ MANUEL PRELLEZO
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad Salesiana (Roma)
prellezo@ups.urbe.it

JESÚS MANUEL GARCÍA
Facultad de Teología
Universidad Salesiana (Roma)
garcia@ups.urbe.it

CAPÍTULO

1

PREMISAS PARA LA INVESTIGACIÓN

1. Estudio universitario

2. Trabajo científico

3. Método y metodología

4. Tipos de trabajo científico: memoria de seminario y de diplomatura, tesina de licenciatura, tesis doctoral

En este capítulo, de carácter introductorio, se presentan cuestiones que resulta necesario aclarar antes de examinar el tema central de la metodología del trabajo científico. Incluso las breves páginas que dedicamos al estudio universitario tienen la misión de introducir al joven investigador en el uso del lenguaje y de las técnicas y estrategias que se usan habitualmente en la investigación y en la realización de textos elaborados. Especialmente, en los textos que se presentan como tesina de licenciatura y como tesis doctoral (captar las ideas fundamentales de un estudio o ensayo, tomar notas o apuntes, hacer síntesis, elaborar fichas de un libro, organizar la propia actividad intelectual). En todo caso, no pretendemos hacer una reflexión teórica exhaustiva sobre el método o un tratado completo sobre las técnicas de aprendizaje, lo cual se encuentra en los correspondientes manuales de las disciplinas específicas. Las consideraciones que siguen ponen de relieve e ilustran los conceptos y los principios generales que están en la base del trabajo de investigación.



Objetivos del capítulo

- Definir los conceptos fundamentales que aparecen en el libro: lectura, estudio, trabajo científico, metodología.
- Señalar los factores que influyen en el trabajo intelectual.
- Precisar los diversos tipos de método.
- Distinguir las exigencias fundamentales que conllevan algunos tipos más comunes de trabajo científico.
- Utilizar correctamente las técnicas y estrategias de estudio.

1. ESTUDIO UNIVERSITARIO

Entre las numerosas definiciones o descripciones de la compleja actividad humana que es el estudio, escogemos la de un conocido psicopedagogo: «*Estudiar* es concentrar todos los recursos personales en la captación y la asimilación de datos, relaciones y técnicas conducentes al dominio de un problema»[1] y de sus soluciones (hipotéticas o desconocidas). Aquí se resaltan, sintéticamente, aspectos importantes de la actividad que suponen el estudio en general y el estudio universitario en particular. Estudiar es un proceso laborioso. No implica solamente aprender nociones, comprender conceptos o asimilar conocimientos más o menos especializados. El estudio, como trabajo intelectual serio y productivo, presenta dimensiones, operaciones y exigencias mucho más arduas. Y, aunque el componente intelectual es básico, en esta actividad están implicadas, en cierta medida, todas las potencias y facultades del individuo. En efecto, saber estudiar significa coordinar, con la máxima racionalidad, pensamiento y acción.

El estudio universitario se configura como una importantísima posibilidad de desarrollo personal. Resulta formativo si lleva a la asimilación (esfuerzo de reflexión y de implicación personal en los contenidos adquiridos) y a la actualización creativa (inserción en la experiencia y en la práctica).

No existen normas universales o métodos generales, válidos en todos los casos, para un estudio eficaz. Nos encontramos ante una tarea original y única. Sin embargo, se pueden señalar orientaciones y propuestas metodológicas que, desde la experiencia y desde los resultados de las investigaciones, se han demostrado útiles. Más aún, tales orientaciones y propuestas resultan hoy particularmente necesarias: nos encontramos en un mundo cada vez más complejo. El desarrollo científico y tecnológico, los cambios culturales, la gran masa de información, que procede de variopintas agencias de información, exigen por parte del individuo una preparación especialmente cuidada. No basta aumentar el patrimonio de conocimientos: éstos pueden manifestarse muy pronto como insuficientes y obsoletos. Es necesario hacerse con los instrumentos y los métodos para afrontar y resolver los problemas y para construir el propio saber. No basta con aprender, hay que «aprender a aprender».

El problema presenta una particular urgencia en la enseñanza superior. El joven o la joven que llega a la universidad se encuentra con tareas cada vez más exigentes y con situaciones académicas nuevas que influyen sustancialmente en su manera de afrontar el estudio.

1.1. Factores y condicionamientos del estudio

Los resultados, más o menos satisfactorios, alcanzados en el estudio no dependen solamente de la buena voluntad del estudiante, sino que son imputables también a factores que debemos aislar, para poder desarrollarlos o controlarlos. Aprender a conocer los propios puntos flacos en el trabajo y prepararse para luchar contra ellos no debería ser la parte más descuidada de la *ascesis* del estudiante.

Sin querer ofrecer discutibles soluciones definitivas y respuestas exhaustivas, haremos aquí —desde una perspectiva metodológica— algunas consideraciones sobre varios de estos esfuerzos y situaciones y sobre determinados *factores* que pueden favorecer u obstaculizar la actividad intelectual.

1.1.1. De carácter personal

Entre los múltiples factores que pueden influir —positiva o negativamente— en el estudio, se pueden indicar, esquemáticamente, algunos más significativos.

a) *Factores psicológicos*: a partir de algunas investigaciones parece que se puede deducir que el éxito en el estudio universitario está asociado a ciertos rasgos de personalidad: confianza en sí mismo y en la propia capacidad de aprendizaje, esperanzada, aunque realista, perspectiva de porvenir profesional y de futuros papeles sociales, estabilidad emocional, relativa independencia de los profesores, una cierta tendencia a la introversión, sensibilidad, intereses y actitudes positivas hacia el estudio, aceptación del trabajo académico.[2] Otras investigaciones recientes han puesto en evidencia el papel representado, en el contexto del aprendizaje escolar, por los procesos cognitivos (capacidad de focalizar la propia atención sobre una tarea concreta; aptitud para relacionar los nuevos conocimientos con los adquiridos previamente y con la propia experiencia; habilidad para organizar en unidades comprensivas todo lo que se va asimilando progresivamente) y por los procesos afectivos y motivadores (ansiedad de base y ansiedad eventual; aptitud para mantener los compromisos; atribución causal del propio éxito o fracaso; percepción de la propia competencia en relación con las tareas escolares que deben desarrollarse).[3]

Numerosos estudios ponen de relieve la importancia de la *motivación* como factor de éxito o de fracaso en cualquier área de la experiencia humana, en cuanto que sus efectos son situar, dirigir, sostener la actividad iniciada y sensibilizar selectivamente al sujeto. El tema presenta aspectos particularmente relevantes en el ámbito del estudio y del aprendizaje: «El estudiante que tiene éxito no sólo tiene buenos hábitos y técnicas de estudio, sino que está también profundamente motivado: quiere estudiar».[4]

Desde la perspectiva metodológica, es significativa la distinción entre motivación *intrínseca* y motivación *extrínseca*: la primera tiende a un resultado que es producto normal del estudio (por ejemplo, profundización de un problema en busca de soluciones satisfactorias); la segunda, en cambio, tiende a una satisfacción añadida desde fuera

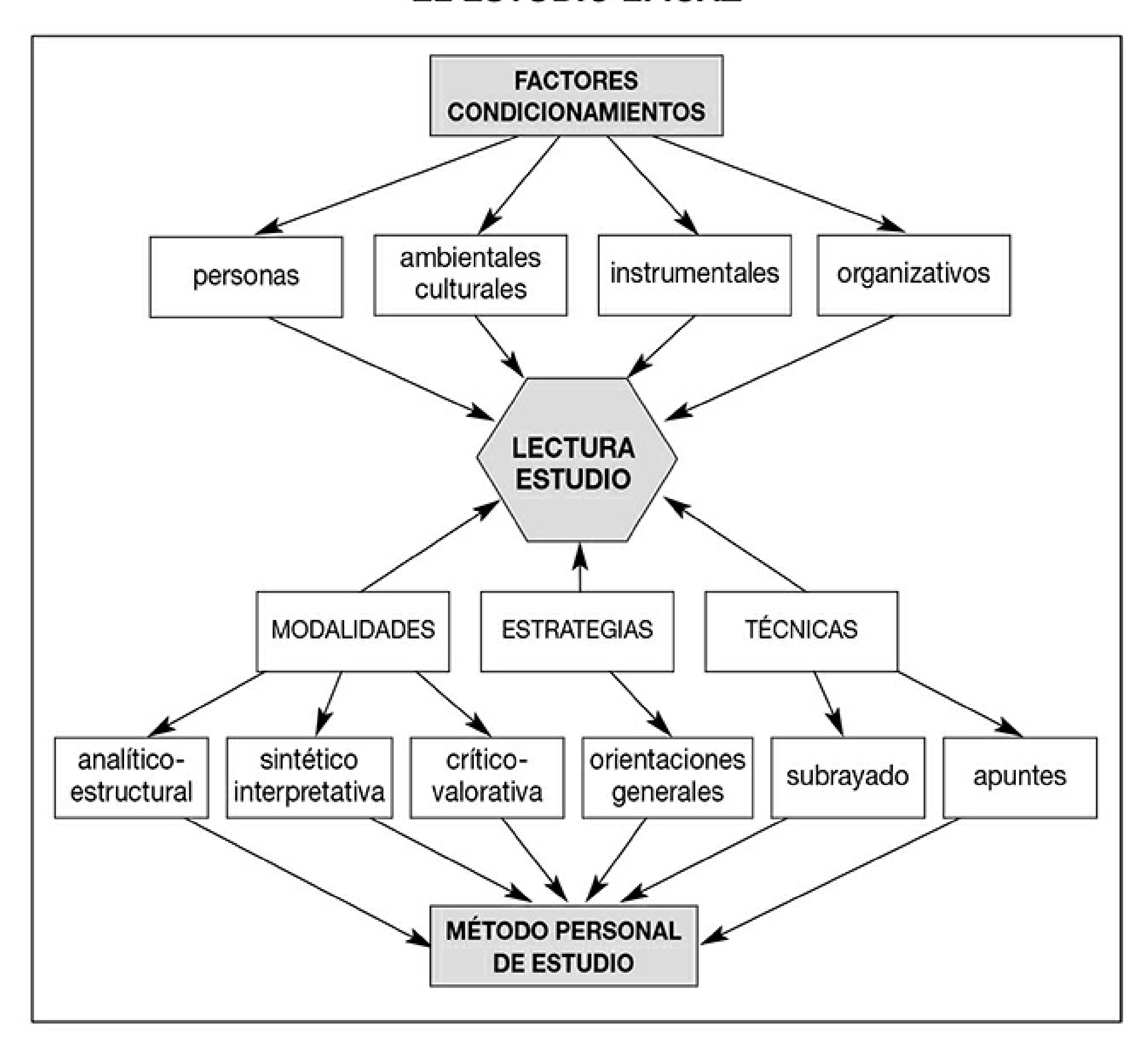
(reconocimiento social, ventajas económicas). Se debe favorecer el paso de la motivación extrínseca a la intrínseca. Los estudios realizados nos llevan a estas conclusiones: en el aprendizaje escolar, una motivación extrínseca conlleva principalmente una estrategia reproductora; una «motivación intrínseca, por el contrario, lleva al sujeto a profundizar en la materia, a comprenderla y relacionarla con otras informaciones; en una palabra, a hacer un aprendizaje significativo».[5]

Es de capital importancia la percepción que el sujeto mismo tiene de los valores, de la vida, del mundo en el que se encuentra inmerso. El conjunto de motivaciones que llevan al estudiante universitario al estudio y a la investigación afecta a los niveles personales más altos, con profundas repercusiones en ámbitos diversos. Así, el querer responder con competencia a determinados compromisos familiares, sociopolíticos, religiosos o humanitarios; el deseo, profundamente sentido, de dar una respuesta satisfactoria a problemas urgentes (injusticias, analfabetismo, marginación...) constituyen factores decisivos para un trabajo intelectual serio y eficaz que difícilmente se podrían suplir con orientaciones metodológicas puntuales o técnicas más o menos sofisticadas.

«Sin motivaciones, intereses, atenciones, el estudio degenera en un deber burocrático sin sentido; pero los intereses, a su vez, no son tanto el fruto de un esfuerzo artificial de la voluntad como una expresión del mundo de los afectos, de valores, de ideales que un individuo porta en sí y vive. Sin esta constante alimentación, cualquier acción cultural del estudiante, cualquiera de sus actividades de estudio, resultará privada de razones, de fines y de significado, reduciéndose a mero voluntarismo. No hay técnica metodológica, por tanto, que pueda suplir la ausencia, en un joven, de valores bien fundados y que constituyan para él una fuente inagotable de energías para el desarrollo de un eficaz trabajo escolar».[6]

b) *Factores somáticos*: desarrollo físico, salud, aspectos higiénicos, sueño y reposo, tipo de alimentación, uso de determinadas sustancias: alcohol, tabaco, estimulantes (¡con todas las consecuencias negativas!). También la posición del cuerpo durante el estudio puede influir: «La postura ideal es la sedente, sobre un sillón o silla con asiento blando, y el libro colocado sobre un atril, inclinado éste sobre la horizontal en un ángulo variable entre 30 y 60 grados».[7]

También en este campo, la experiencia personal y ajena puede ser esclarecedora.



1.1.2. De carácter ambiental

Baste indicar, a modo de ejemplo, algunos tipos más relevantes:

a) *Factores físicos*: lugar de estudio suficientemente amplio y, en la medida de lo posible, cómodo; habitación bien ventilada, con luz abundante, preferiblemente natural (y que entre por la parte izquierda de la mesa a la que se esté sentado); ausencia de ruidos, sobre todo si son intermitentes y de origen desconocido. Una cierta familiaridad con el contexto en el que se desarrolla el trabajo intelectual puede hacer más eficaz el propio estudio. En efecto, «dada la tendencia a establecer vínculos y relaciones, si nos habituamos a asociar un lugar con la actividad intelectual, la presencia misma en ese lugar facilitará el estudio».[8] Es mejor, por ejemplo, trabajar una hora en un ambiente

favorable que media jornada en una situación de dispersión en la que concentrarse sea prácticamente imposible. Sin asumir, no obstante, actitudes rígidas.

b) *Factores sociales*: clima familiar (formación e intereses culturales de los diversos miembros de la familia, relaciones personales serenas o, por el contrario, existencia de tensiones o conflictos en curso) y social: adhesión a grupos y asociaciones de diverso tipo (deportivas, culturales, religiosas y apostólicas, políticas y sociales...); pertenencia a la universidad (facultad, escuela, grupo); asistencia a las clases y sesiones académicas; participación en conferencias, congresos, seminarios, encuentros de estudio, actividades varias... Todos estos factores y otros más pueden tener, según los casos, un valor positivo o bien negativo en relación con el estudio universitario verdaderamente serio y productivo. La vida relacional y su calidad inciden de modo decisivo incluso sobre el rendimiento en el estudio. Es del todo necesario un ambiente y un estilo de vida en el que estén presentes los siguientes elementos: actitud de escucha, conciencia realista de los propios límites, capacidad de dejarse estimular a «entrar en uno mismo», clima de investigación científica, gusto por ir cada vez más lejos, capacidad de esperar, capacidad de hacer propias las demandas —expresas o tácitas— de los hombres y de las mujeres de hoy.[9]

1.1.3. De carácter instrumental y organizativo

En particular, merece atención el uso de libros, fichas, carpetas, clasificadores, fotocopias, microfichas y microfilmes, bibliotecas, archivos, centros de documentación. También el ordenador puede constituir, como se verá en el capítulo quinto, una herramienta válida. De los instrumentos y materiales más difundidos y significativos, desde la perspectiva del estudio y de la investigación, se hablará ampliamente más adelante (en el capítulo segundo).

Es *indispensable*, además, *una adecuada planificación*: fijar los objetivos, el programa, el horario (detallado, pero realista y flexible, adaptado a las exigencias personales), el ritmo de las diversas actividades (estudio-descanso-diversión-actividades físicas) a lo largo de la jornada-semana-mes-año académico. Se aconseja una breve interrupción y un ligero ejercicio físico después de un período razonable de intenso trabajo intelectual, cuya duración variará según el tipo de estudio y el esfuerzo que implica. En general, acerca de cuándo estudiar, no parece privado de fundamento el viejo consejo: «Levantarse temprano y ponerse a estudiar, después del baño o la ducha matutina, un material levemente preparado la noche anterior, es sin duda mucho más preferible que la difundida costumbre de trasnochar y someter a la disciplina de ese esfuerzo un cuerpo cansado y un cerebro que propende a inhibirse para recuperar sus gastos energéticos del día».[10]

El ambiente mismo se convierte, también, en la garantía de la regularidad en el estudio. Una norma fundamental debe ser, precisamente, la continuidad y cotidianidad

del estudio, asegurada por el horario.

En concreto, cada uno deberá determinar cuáles son, en su caso propio, las mejores horas para el estudio (¿por la mañana?, ¿por la tarde?) sin tener en cuenta refranes y proverbios o tópicos generalizados; y sin aceptar acríticamente y por comodidad determinadas costumbres o modos de hacer que facilitan bastante poco el estudio serio.

1.2. Leer: una tarea abierta

El estudio mantiene una estrecha relación con la lectura. Por otra parte, algunas investigaciones «demuestran que hay una relación directa entre el hábito y el placer por la lectura y la competencia en la expresión escrita».[11] Son constataciones que adquieren un particular significado en el horizonte del tema central que nos ocupa: la elaboración de trabajos escritos de carácter científico. Es, pues, necesario hacer algunas anotaciones sobre los requisitos y las técnicas que condicionan los ulteriores desarrollos de un trabajo metodológicamente correcto.

Según parece, J. W. Goethe, siendo anciano, hizo esta confesión: «Me he pasado toda mi vida intentando aprender a leer y, sin embargo, no puedo afirmar que lo haya conseguido». Sin entrar en la credibilidad de esta confesión del célebre escritor alemán, creemos que expresa una importante verdad: el saber leer no se debe dar por hecho tras el paso por la escuela primaria y secundaria. Leer es un arte y una habilidad que exige esfuerzo y tiempo. Se aprende a leer bien gradualmente: *leer bien es una tarea abierta*. No existen recetas ni atajos para llegar antes de tiempo a una meta difícil. Y aquellas instrucciones que se den, deben verificarse en la *acción*, es decir, deben ponerse en práctica. El arte de leer supone ejercicio; pero supone, además —como todas las artes y habilidades— el conocimiento de *reglas* y orientaciones generales. La experiencia —propia o ajena— ayudará después a perfilar formas de lectura, *estrategias* y *métodos* para leer mejor: una tarea que condiciona y supera incluso los propios estudios universitarios. Diversos autores, a partir de su experiencia, nos han proporcionado indicaciones prácticas en este sentido. El filósofo francés J. Guitton, por ejemplo, ha escrito dos interesantes ensayos, en los que ofrece útiles orientaciones metodológicas sobre el trabajo intelectual, siguiendo estos pasos: «ver trabajar a los demás», las «etapas del trabajo», «la puesta en orden de los pensamientos», «la lectura como enriquecimiento de uno mismo».[12]

El acto de leer no consiste sólo en una simple transformación de sílabas o palabras en sonidos: se trata de un proceso complejo de comprensión de significados. Para llegar a esta comprensión, el lector se sirve de dos tipos de información: *visual*, o sea, recibida por los ojos (dibujos, palabras...); *no visual*, todo aquello que el lector mismo lleva al texto (capacidades, cultura, conocimientos, intereses, experiencias).

«La lectura no es solamente una operación intelectual abstracta: es también una actuación del cuerpo, la inscripción en un espacio, relación con uno mismo y con los demás».[13] En la comprensión de un texto influyen las informaciones precedentes y la familiaridad que el lector tiene con los problemas afrontados por el autor del escrito. Pero, en general, se puede decir que el arte de leer incluye todas y cada una de las capacidades que están implicadas en el arte de descubrir: observación aguda, memoria ágil, amplia imaginación y, obviamente, mente ejercitada en el análisis y la reflexión.[14]

1.2.1. Tipos de lectura

Los tipos de lectura varían según las obras que se lean o consulten y los objetivos que se quieran alcanzar, con exigencias distintas desde el punto de vista metodológico. Indicamos algunos ejemplos:

a) *Lectura recreativa*: ofrece al sujeto diversión y pasatiempo agradable, descanso y relajación (novelas, prensa gráfica). Estas lecturas pueden tener importancia, incluso desde el punto de vista del estudio: contacto con experiencias, modos de vivir y de pensar de personas diversas. Deberán hacerse con criterio y moderación.

b) *Lectura informativa*: ofrece al lector noticias, datos y documentación actualizada sobre temas de carácter general (actualidad, sociedad, política, cultura) o sobre sectores cercanos a la propia especialidad o campo de trabajo. Respecto a este tipo de lecturas (periódicos, revistas no científicas) se pueden hacer consideraciones análogas a las que hemos hecho sobre la lectura recreativa.

c) *Lectura formativa*: se propone cultivar y desarrollar dimensiones fundamentales de la persona (intelectual, moral, religiosa, social).

d) *Lectura de profundización*: comparte objetivos y comprende elementos presentes ya en los dos tipos de lectura precedentes. Pero presenta exigencias más apremiantes y comprometedoras.

En estas páginas nos referimos precisamente a este último tipo de lectura, que podemos llamar «una lectura de estudio». Leer, en esta perspectiva, no significa sólo recibir pasivamente determinadas informaciones. Se lee «para aprender», lo que no quiere decir simplemente acrecentar la reserva de nociones «que deben recordarse», sino comprender más. Existe, de hecho, una enorme diferencia entre recordar una cosa y ser capaces de comprender en profundidad y de explicar la misma cosa. La «lectura de estudio» —insistimos— es lectura informativa y asimiladora, pero es, de modo particular, reflexiva, crítica, estimulante y eficaz para la acción. *Nada se asimila realmente hasta que no se transforma en un modo de comportamiento*.[15] El dominio de este tipo de lectura es premisa indispensable para una correcta preparación al trabajo científico.

1.2.2. Orientaciones para una lectura/estudio eficaz

Resumiendo su prolongada experiencia de enseñanza universitaria, M. J. Adler propone ciertas reglas para una lectura inteligente en la publicación citada más arriba, *Cómo leer un libro* (2001), que merece nuestra atención. En síntesis —escribe el autor— «primero viene la tarea de *comprender* el libro y después la de *criticarlo*»; y para comprender un libro, hay que acercarse a él, primero, como a un todo orgánico, que posee unidad articulada en varias partes; y luego, considerando sus elementos, sus diversas unidades de lenguaje y de pensamiento.[16]

La propuesta de F. Robinson ha tenido, asimismo, una considerable difusión. Según este profesor de la Universidad de Ohio, el «método» sugerido es «producto de la experiencia docente en cursos sobre cómo estudiar —*how-to-study work*— en un período que cubre más de cuarenta años».[17] Sus ideas son retomadas (a menudo sin citar la fuente de inspiración) en numerosos estudios. El método es conocido con una especie de acrónimo *SQ3R*, esto es, la sigla formada por las iniciales de las palabras que expresan los diversos momentos de la metodología de estudio propuesto: *Survey* (dar una ojeada general), *Question* (interrogarse, formular preguntas), *Read* (leer), *Recall* (recordar), *Review* (revisar).

En los párrafos siguientes, volvemos a proponer los requisitos y las orientaciones más importantes, integrados —en la perspectiva del estudio universitario— con otros datos provenientes de la práctica docente o proporcionados por investigaciones recientes en este campo.

Una lectura eficaz que pueda ofrecer elementos útiles para el propio trabajo de estudio y de investigación implica diversas etapas.

1) *Dar una ojeada general*. El lector debe hacerse, ante todo, una idea global del libro[18] (monografía, manual, libro de texto, ensayo, artículo) que va a leer: finalidad y objetivos con los que ha sido escrito, argumento, nivel (científico, divulgativo), estructura. Ofrecen elementos indispensables para una ojeada general: la lectura del *Título* y, si lo hay, del *Subtítulo* (que deberían reflejar el contenido de la obra), del *Índice* y de la articulación general del trabajo (estructura, partes principales, eventuales lagunas), del *Prólogo* e *Introducción* (ésta presenta los objetivos, las estrategias y la metodología del trabajo) y *Conclusión* (sintetiza las aportaciones hechas por la obra) de los párrafos finales de cada capítulo. También pueden ser útiles: las informaciones sobre el *Autor* (ya sea un famoso especialista o un desconocido), la *Editorial* (su orientación ideológica y seriedad ofrecen indicaciones esclarecedoras), el *año* de publicación del volumen, la *Bibliografía* (más o menos válida y actualizada), otros elementos (cuadros, fotografías, ilustraciones, tablas...).

Después de esta fase inicial, el lector debería estar en grado de hacer una *primera*, aunque provisional, *valoración* de la obra: interés y utilidad concreta del libro y si merece ser leído y utilizado en la investigación.

2) *Formular preguntas.* Ya antes de acercarse a un texto, el lector debería asumir un talante activo, formulando, más o menos explícitamente, algunas preguntas: ¿Por qué leo esta obra determinada? ¿Qué espero de ella para mi trabajo? La formulación de preguntas puede ayudar también a hacerse una idea general de la obra: ¿Qué se propone el autor? ¿Qué método sigue? ¿En qué sentido usa un determinado término? ¿Es original? ¿Hay un nexo entre los temas presentados?

Este imprescindible talante interactivo se puede favorecer transformando, por ejemplo, los diversos títulos de los capítulos o artículos en preguntas. Tal modo de proceder estimula el recuerdo de nociones ya asimiladas precedentemente, favoreciendo la comprensión de los materiales nuevos. Por otra parte, las preguntas pueden ayudar a distinguir lo que es central de lo que es secundario o marginal. Una operación que exige esfuerzo y concentración.

3) *Leer.* La operación de leer no se reduce, obviamente, a almacenar datos e informaciones, recorriendo pasivamente, línea tras línea, las páginas del escrito. Leer, en este momento, significa analizar, encontrar respuestas a las preguntas formuladas, reaccionar críticamente frente a las afirmaciones del autor (después de haberlas comprendido, naturalmente); y quiere decir resumir, tomar notas, hacer esquemas y mapas conceptuales. Si el libro es nuestro, es el momento de subrayarlo (¡pero también en este caso, con moderación!).

4) *Recordar las ideas fundamentales.* Al final de un capítulo o una sección suficientemente completa, el lector debería estar en grado de tener presente la síntesis de lo que ha leído. Este ejercicio contribuye a fijar las ideas más importantes y constituye ordinariamente una base necesaria para la comprensión de las demás partes de la obra. Siempre debe evitarse la tentación de continuar la lectura sin haber hecho, en cada capítulo, esta llamada a las ideas fundamentales.

5) *Revisar.* Acabada la lectura del libro del modo indicado, se deben revisar los apuntes y notas personales (y los eventuales elementos subrayados del texto) para profundizar la visión de conjunto de los puntos centrales y de las conexiones entre los mismos. Después de este trabajo, el lector tratará de *contarse* a sí mismo los temas principales (puntos centrales y articulaciones), las cuestiones abiertas, los aspectos problemáticos. Si se encuentra en dificultades, deberá volver de nuevo a consultar los apuntes personales y el texto. La confrontación con otros colegas que hayan leído el mismo libro ofrece nuevas posibilidades de enriquecimiento.

En algunas aplicaciones recientes se añade una cuarta *R*: *Reflexionar* (*Reflect*), correspondiente a una cuarta fase. Puede resultar útil hacerlo explícito. Sin embargo, el «reflexionar» es una operación que debe estar presente en todos los momentos de la lectura.

El itinerario propuesto puede aparecer más bien complicado. En los primeros intentos de aplicación, se puede tener la impresión de obtener resultados incluso más pobres que los que se obtendrían usando viejos métodos de lectura/estudio. Se deberá continuar

pacientemente en este esfuerzo. Como la adquisición de habilidades especializadas, el dominio de este método exige tiempo y práctica prolongados.

Completando la propuesta, debemos hacer aún algunas *observaciones*. El estudio universitario no se agota, aisladamente, en las páginas del libro leído. Cada libro o manual escolar se abre al horizonte de otros textos u obras que, con perspectivas diversas, contribuyen a dar una respuesta a las esperanzas y demandas iniciales o a poner en cuestión fáciles soluciones propuestas desde una posible visión demasiado restrictiva.

Por otra parte, en cada obra leída deberán privilegiarse elementos y datos capaces de ofrecer una aportación para aclarar y resolver determinadas situaciones personales y sociales problemáticas. Sin querer sugerir posiciones groseramente utilitaristas, es necesario reconocer que este último aspecto se suele descuidar bastante. En la «compleja actividad» a la que se ha hecho referencia en los primeros párrafos del presente capítulo, se han descrito —más allá de los métodos y de las estrategias que hay que elegir vez por vez— algunas etapas fundamentales que implican siempre un estudio serio y eficaz: toma de contacto y recogida de datos e informaciones; comprensión y asimilación de los mismos; elaboración crítica e integración de los conocimientos adquiridos para llegar, mediante una confrontación con opiniones distintas, a síntesis más orgánicas y personales. Pero no siempre se ha descrito y resaltado suficientemente la última etapa o fase del proceso de estudio: *la aplicación de los conocimientos adquiridos a la solución de problemas y situaciones nuevas*. «Desgraciadamente es ésta la fase más descuidada, y es ésta la causa del divorcio que se observa en el mundo entre los llamados hombres de pensamiento, o teóricos, y los hombres de acción, o prácticos. No sirve de nada el conocimiento de la verdad, si después la acción vital no se adapta a tal conocimiento». [19]

Para completar las «orientaciones» expuestas, se pueden añadir algunos criterios sintetizadores, útiles para leer y comprender un texto. Son criterios que provienen de la confrontación con los resultados de las investigaciones y de la experiencia: 1) comprender el género literario de la obra; 2) analizar la estructura interna del texto, examinando: título, articulación expositiva (partes, títulos, subtítulos) y argumentativa (cuáles son las tesis que tiene en mente el autor), palabras clave; 3) situar el trabajo en la producción del autor y en su biografía; 4) contextualizar el diálogo del autor con otros autores o interlocutores; 5) situar el texto en la historia del pensamiento; 6) hacer una confrontación de los contenidos con los problemas de hoy (sin establecer conexiones forzadas).

1.2.3. Técnicas concretas para la lectura/estudio

Es conveniente tomar notas personales del libro que se lee. Esta sugerencia reviste particular importancia, como veremos, en las primeras fases del trabajo científico. Respecto a los eventuales subrayados y notas al margen, se ha insistido en que deben

hacerse únicamente en los propios libros (¡jamás en los de la biblioteca o en los de compañeros o amigos!). En cualquier caso, para que estas técnicas sean útiles, se deben respetar determinadas normas generales.

a) *Subrayado y notas al margen*:el subrayado presenta algunas posibles ventajas: estimula la actividad, la atención y la concentración del lector; ayuda a comprender los puntos esenciales, a organizar los contenidos; facilita la revisión general de lo que se ha leído, con un notable ahorro de tiempo. Pero para que estas ventajas sean *reales*, el lector deberá tener en cuenta ciertos requisitos y exigencias técnico-prácticas.

— *Cuándo subrayar:* es aconsejable no hacerlo, ordinariamente, en la primera lectura. Mejor en un segundo momento, después de haber tomado contacto con un capítulo o sección del libro, que tenga sentido unitario; y esto por una razón muy simple: sólo así el lector puede darse cuenta de cuáles son las cosas importantes y cuáles las secundarias; y podrá subrayar palabras o frases fundamentales en un contexto determinado y no sólo según una percepción subjetiva.

— *Qué debe subrayarse:* como norma general, no subrayar demasiado (no se alcanzarían los objetivos deseados). Deben subrayarse conceptos esenciales, expresiones importantes, palabras-clave, términos técnicos que exigen particular atención. Más que largos párrafos, conviene hacer resaltar frases centrales que expresen ideas fundamentales, y que luego deberán tenerse presentes en el repaso general y en la síntesis final, completada la lectura.

— *Cómo subrayar:* no es superfluo decir que también los aspectos *estéticos* pueden tener peso en el aprendizaje. Al menos, debe cuidarse la claridad. Resulta útil, en la práctica, el uso de lápices de diversos colores para distinguir afirmaciones esenciales de otras menos importantes, conceptos coordinados y subordinados, aspectos positivos y negativos.

Los subrayados se pueden completar con letras, símbolos y números al margen. Cualquier lector, sobre todo si es estudiante universitario, debería elaborar su propio «código» de siglas y de símbolos, para usarlos luego habitualmente y coherentemente (para evitar pérdidas de tiempo o fáciles errores y malentendidos en la interpretación). Proponemos, únicamente, a modo de ejemplo, algunos de los símbolos al margen más comunes:

|| = para indicar un párrafo o afirmación muy importante.

| = para indicar un párrafo o afirmación significativa.

→ = para indicar un punto o afirmación verdaderamente central.

{ = párrafo o pasaje oscuro o problemático.

? = señala un error, una afirmación discutible.[20]

b) *Apuntes personales:* son las anotaciones sugeridas por la lectura/estudio de un libro (libro de texto, manual, monografía científica). Algunas de las observaciones siguientes tienen aplicación también en la redacción de los apuntes tomados durante la denominada clase magistral o académica.[21]

— *Aspectos problemáticos*: no es difícil encontrarse con observaciones críticas y reservas acerca de los apuntes. Hay quien subraya sus aspectos negativos o, por lo menos, problemáticos.

Los apuntes pueden producir cansancio y tensión. Sobre todo cuando, equivocadamente, se quiere «escribir todo» (haciendo casi una transcripción de muchas páginas del texto). Por otra parte, pueden inducir a la pasividad, si el estudiante se limita a registrar materialmente fórmulas o expresiones, más o menos brillantes o significativas.

Cuando no se revisan adecuadamente (o, tal vez, se usan los de otras personas), los apuntes contribuyen a fijar errores, a veces graves.

— *Aspectos positivos*: superadas las dificultades a que hemos hecho referencia (mediante adecuadas precauciones, de las que hablaremos más adelante), esta técnica presenta indiscutibles ventajas. Como se ha dicho, refiriéndonos a las técnicas de subrayado, también los apuntes facilitan la concentración. Para captar lo sustancial de un argumento o para transcribir con rapidez la idea esencial de un párrafo o texto, la mente se ve obligada a un ejercicio útil y eficaz. Tal ejercicio promueve en el estudiante la capacidad de síntesis y de organización. Además, las notas personales favorecen la asimilación y comprensión del tema y contribuyen eficazmente a verificar la profundidad de los propios conocimientos, puesto que no basta decir: «he comprendido». Sólo cuando conseguimos expresar los conceptos con nuestras propias palabras —especialmente si se escriben— podemos considerar que verdaderamente los hemos comprendido en profundidad.

Finalmente, las notas personales constituyen una base para posteriores enriquecimientos personales, ofrecen materiales de primera mano, útiles para la participación en seminarios y en trabajos de grupo y, sobre todo, para la redacción del trabajo de investigación (tesina de licenciatura y tesis doctoral).

— *Sugerencias prácticas*: se pueden resumir diciendo que «tomar apuntes» significa distinguir lo que es significativo e importante de lo que no lo es, en referencia a los objetivos del propio trabajo, y escribirlo de forma concisa. Por tanto, sólo deben registrarse los datos *esenciales*, puntos centrales, elementos significativos.

Los apuntes se escribirán de forma clara y, en la medida de lo posible, sintética y orgánica, recurriendo a esquemas, llaves, letras y números. La validez y utilidad de los apuntes depende de la exactitud de los datos recogidos. Ordinariamente se usarán *palabras propias*. Las transcripciones literales del texto se reducirán a lo indispensable y se harán siempre entrecomilladas, indicando la fuente de información.

Durante la lectura activa de un libro surgirán interrogantes, problemas, puntos oscuros, observaciones críticas. Estas observaciones y reflexiones serán anotadas cuidadosamente, pero de forma tal (por ejemplo, entre paréntesis cuadrados o [corchetes]) que luego se puedan reconocer como propias, evitando el no hipotético riesgo de atribuírselas al autor del libro leído.

Sobre el problema de la *cantidad* de los apuntes, no se pueden dar normas válidas para todos los casos. Si el libro es propio, las exigencias de hacer anotaciones serán menores. En cambio, es distinto el caso en el que el lector-investigador, con tiempo y trabajo, consiga encontrar un libro *raro* y fundamental, acaso en una biblioteca extranjera, la cual no autoriza (como debe ser) la fotocopia de obras especialmente valiosas. Teniendo presente, incluso en estos casos, cuanto se ha dicho sobre la exigencia de brevedad y esencialidad, «perderse en los detalles o pretender escribir todo, aparte la dificultad material de la empresa, hace menos eficaces los apuntes. Por esta razón, el propio empleo de la taquigrafía o de la grabadora no conlleva ventajas apreciables con vistas a esta redacción, precisamente porque el estudiante debería esforzarse lo mismo en este trabajo de separación de lo esencial y de lo secundario».[22]

c) *Resumen, esquemas y mapas conceptuales*: el *resumen* o síntesis consiste en expresar de modo conciso las ideas principales de un texto y las relaciones existentes entre ellas. Hacer un resumen del tema estudiado puede facilitar la comprensión (obliga a reflexionar y a relacionar las partes con el todo). Será más fácil hacer el resumen si antes se ha hecho bien el subrayado del capítulo o parte del libro. En el resumen no deben transcribirse literalmente las palabras del texto, sino que el lector debe expresar las ideas principales con palabras propias.

El *esquema,* en cambio, consiste en la expresión de las ideas fundamentales de una página, de un capítulo o de un libro mediante un diagrama que presenta una estructura lógica. Se trata de un medio útil para el estudio que ayuda a la comprensión y asimilación del texto. Un esquema es algo distinto de un resumen. En el esquema se va más allá de la «letra» del texto para captar el pensamiento del autor. De ahí que no se deba parafrasear, porque no se trata simplemente de repetir o memorizar, sino, sobre todo, de comprender. La construcción, por tanto, deberá ser hecha solamente con palabras clave. Un esquema debe permitir captar con una ojeada la totalidad del tema estudiado.

Cualquier texto fluye a lo largo de una sucesión de ideas que desarrollan el tema indicado en el título. En torno a estas ideas, se forman núcleos explicativos que hacen más inteligible el discurso, a veces incluso con formas repetitivas de la misma idea, aunque sea con imágenes distintas. Resulta útil, por tanto, señalar al lado del texto, con lápiz, el sucederse de estas ideas, poniendo siempre con el lápiz un título, o una palabra-clave que remita a otro lugar. Puede seguir, luego, una lectura rápida del texto, guiada por la lectura anterior y por las anotaciones marginales, subrayando o resaltando el

desarrollo del tema, y omitiendo, en cambio, las repeticiones, de modo que se reconstruya el hilo lógico en su totalidad y esencialidad.

En general, el esquema consta de: a) título; b) ideas principales; c) ideas secundarias de cada idea principal; d) detalles de las ideas secundarias. Existen diversos tipos de esquemas, por ejemplo, esquemas gráficos (con llaves y flechas), numéricos (números arábigos, romanos, letras mayúsculas), diagramas, etc.

En este contexto ofrece interés la propuesta de Joseph D. Novak. Apoyándose en la teoría del aprendizaje significativo de D. Ausubel, el autor diseña un recurso para entender, asimilar, recordar y utilizar los contenidos de un texto: la elaboración de un *mapa conceptual* a partir de la selección de los conceptos más relevantes en el marco del propio tema de estudio y de investigación. La construcción de ese mapa o «representación gráfica de relaciones significativas entre conceptos» comporta estos pasos: a) identificar los conceptos claves, b) organizarlos según el grado de importancia o inclusividad, c) establecer las relaciones entre tales conceptos por medio de conectores (en Anexos III, se presenta «Un ejemplo de mapa conceptual»).

2. TRABAJO CIENTÍFICO

Aquí nos situamos en un punto de vista predominantemente conceptual-descriptivo; a continuación volveremos al tema del trabajo científico en clave operativa.

2.1. Ciencia e investigación científica

No parece posible hablar correctamente de trabajo científico, si antes no se procura encontrar una convergencia sobre el concepto de *ciencia*.[23] La cuestión se presenta, no obstante, tan compleja e intrincada que muchos autores prefieren hablar simplemente de *ciencias* en plural o de *teorías científicas*, y renuncian de hecho a la definición de un concepto único, dado que no es unívoco. La definición clásica de ciencia se ha planteado en la historia como *scire per causas*, o sea, conocer por las causas.

En todo caso, dejando a un lado las primeras etapas del recorrido histórico y ciñéndonos a la situación contemporánea, se puede constatar una primera convergencia sobre lo quela *ciencia no es*. No es un instrumento infalible para investigar y, aún menos, establecer *la* verdad; no es tampoco una aséptica, objetiva y sistemática presentación de datos obtenidos por vías diversas; no es una colección definitiva e inmutable de axiomas, ni un resultado orgánico y exclusivo de investigaciones de tipo experimental; no es, tampoco, un proceso cognoscitivo que se desarrolla con un impulso interior de modo continuo y progresivo, sin involuciones ni errores; no es, en fin, la «piedra filosofal» o la «moderna panacea» que pueda resolver todos los problemas o dar una adecuada y satisfactoria respuesta a todos los interrogantes que el hombre se pueda plantear.

Por otra parte, se advierte, más allá de las divergencias y disparidades de opiniones, una cierta convergencia positiva sobre algunas observaciones que permiten perfilar los rasgos esenciales que definen lo que la *ciencia es*. Al final de nuestro discurso, resultan extraordinariamente iluminadoras las perspectivas abiertas desde dentro de la concepción gnoseológica del realismo crítico.

El gran éxito alcanzado por las ciencias físico-matemáticas en la época moderna conlleva, ciertamente, el riesgo de una concepción reductiva de la ciencia. No obstante, en los últimos decenios, sin dejar de tener en cuenta la lección de rigor y objetividad dada por el modelo de las ciencias empírico-matemáticas, se tiende a concebir la cientificidad no ya de forma rígidamente unívoca, sino según un significado analógico (basado en la analogía) que acepta otros modelos de interpretación científica de lo real, rigurosos y objetivos, si bien diferentes del modelo puramente matemático. Desde este último punto de vista, se puede describir la ciencia como *un complejo de conocimientos importantes críticamente fundados y, por tanto, capaces de ser compartidos,*

orgánicamente conectados entre sí y susceptibles de ser desarrollados mediante descubrimientos e investigación.[24]

Dichos conocimientos son fruto de investigaciones realizadas según un cierto método, se refieren a un determinado objeto y se caracterizan tanto por la objetividad y por el rigor como por la sistematicidad y por la capacidad de desarrollo interno. Las ciencias, además, gozan de relativa autonomía en sus relaciones recíprocas.

Esta noción de ciencia debería ser aplicable, aunque de modo análogo, a todas las ciencias (desde las ciencias de la naturaleza hasta las ciencias humanas y sociales y, según algunos estudiosos, también a la teología). Vamos a desarrollar algunos de sus elementos generales especialmente relevantes.

La *objetividad* y el *rigor* se consideran, incluso en el lenguaje común, las primeras y fundamentales características de la ciencia. Decir que la ciencia es *objetiva* significa que sus afirmaciones se basan en la realidad. En este sentido, la ciencia pretende excluir de su dominio cualquier elemento afectivo. Trata de ser —en cuanto es posible— plenamente independiente de los gustos y de las tendencias personales del individuo. Es decir, no se vincula a determinadas estructuras psicológicas individuales.

Más allá de la observación de los hechos, la investigación científica hace conjeturas que sobrepasan la experiencia de cada día. En efecto, un fin intrínseco de cualquier ciencia es dar una explicación rigurosa de su objeto: señala problemas, formula hipótesis plausibles de solución, determina los criterios, las técnicas y los instrumentos a partir de los cuales es posible la verificación de la objetividad de las hipótesis formuladas y de las explicaciones propuestas: el *rigor* es la característica que asegura una elaboración cognoscitiva que debe ser conducida con coherencia formal.

Otros rasgos característicos de la ciencia son la *sistematicidad* y el *desarrollo autónomo*. La investigación científica no se contenta con análisis fragmentarios, sino que tiende a profundizar en los conocimientos y a organizarlos en síntesis cada vez más orgánicas. Una ciencia que, perfeccionando su método de investigación, progresa en extensión y en comprensión de su objeto es capaz de desarrollo autónomo en la medida en que descubre en él nuevos aspectos y niveles más profundos de inteligibilidad. La posibilidad de desarrollo autónomo, que tiene su fundamento en la imposibilidad de parte del hombre de un conocimiento exhaustivo de la realidad, determina también la propia posibilidad de revisión de la ciencia: no existen, efectivamente, posiciones definitivas e irreformables. La autonomía relativa de toda ciencia es la característica según la cual —en coherencia con los propios estatutos epistemológicos—, no pueden darse otros condicionamientos externos que no sean aquellos asumibles en los ámbitos de la propia razón. Esta característica no sólo no impide, sino que, incluso, está en la base de la necesaria interdisciplinariedad.[25]

2.2. Características generales del trabajo científico

En este marco se sitúa el discurso sobre el *trabajo científico*. Sería, tal vez, más correcto decir *trabajos científicos*, en plural, porque existen diferentes tipos y géneros. Los diversos trabajos científicos, sobre todo los que se realizan en el ámbito académico, se distinguen entre sí por los criterios más dispares, que van desde los objetos y desde la metodología utilizada hasta las diferentes modalidades según las cuales podemos caracterizarlos: se refieren, por ejemplo, a la más o menos evidente fiabilidad de los datos, según los procesos seguidos para obtenerlos, que no afectan a la validez de la investigación sino que obedecen a legítimas opciones personales, a la preparación individual, a la experiencia y a la sensibilidad personal y a la familiaridad con los instrumentos y métodos necesarios. Estas diferencias, por tanto, permitirían distinguir a varios autores que afrontasen un mismo tipo de trabajo.

En general, se puede decir que el trabajo científico es *una investigación sistemática y metodológicamente correcta, que, ateniéndose a los datos, descubre problemas, los afronta, los estudia, proponiendo o, al menos, aventurando hipótesis de solución críticamente defendibles, que hace públicas*.[26]

Se trata de una descripción que, teniendo en cuenta las precedentes consideraciones, se adapta a los diversos niveles y tipos de trabajo científico: desde las más completas y exhaustivas monografías hasta los ejercicios académicos introductorios. En cualquier caso, en cuanto investigación, el trabajo científico exige selección e información; y siempre presupone: a) *sistematicidad*, es decir, un modo de proceder lógico y coherente, conducido según criterios racionales, de manera que supere el riesgo de fragmentariedad y de desconexiones o vacíos entre las partes, y b) *rigor* y *corrección metodológica*, que requiere, por un lado, acopio, consideración y respeto de los datos recogidos; y, por otro, exige ponerlos en tela de juicio, tras nuevos análisis y exámenes, en función de nuevas perspectivas que, oportunamente convalidadas, se deben poner luego a disposición de críticos y expertos, mediante la publicación de los resultados de la investigación.

3. MÉTODO Y METODOLOGÍA

Todo esto exige un largo camino, que hay que recorrer en algunas fases o etapas fundamentales. Éstas van desde la elección del tema hasta la investigación bibliográfica, hasta la puesta a punto de un plan personal de trabajo —detallado en estrategias concretas—, hasta la recogida y elaboración de los materiales, en el ámbito de las exigencias de las varias áreas científicas, y —en fin— hasta la redacción del trabajo. En otras palabras: exige una adecuada metodología.

3.1. Aclaración de los términos

El *método* es, en el lenguaje común, la expresión de determinados procedimientos mediante los cuales se alcanza un fin. Ateniéndonos al significado etimológico (del griego *metá:* que lleva más allá o detrás de, y *odós:* camino), método significa el camino o la guía que lleva a un determinado objetivo o meta. En el ámbito científico, el término se aplica al proceso que la mente humana debe seguir para alcanzar el conocimiento de verdades críticamente fundadas, que son el objeto último de las ciencias. Así pues, el método marca el camino que hay que seguir en la investigación, es decir, en el estudio meticuloso, sistemático y profundo de un problema con vistas a su adecuada solución.

En el pasado, un método era considerado característico y exclusivo de *una* sola ciencia. Pero, con la evolución del concepto de ciencia a la que hemos hecho referencia, esos criterios se han relajado y, con ello, hoy se reconoce la posibilidad y, a menudo, la necesidad de recurrir, al mismo tiempo, a diversos métodos en el ámbito de una sola ciencia.

La *metodología* (del griego *méthodos*: método y *logia*: discurso, tratado) se define como «ciencia del método», y también como «conjunto de métodos, técnicas y procesos que se siguen en la investigación científica o en una exposición doctrinal». Aquí entendemos el término con su segundo significado. La metodología es el resultado del respeto por las reglas y del recurso a instrumentos, medios y normas pertinentes para la consecución de los objetivos. Requiere, ante todo, ejercicio y, luego, capacidad de intuición y de autocrítica por parte del investigador. En efecto, no son posibles trabajos que mecánicamente o automáticamente produzcan resultados científicos mediante la pura aplicación de normas, el uso de medios adecuados y siguiendo procedimientos indiscutibles.

3.2. Diversos tipos de método

A partir de los rasgos que caracterizan la investigación científica en general, se perfilan unas orientaciones metodológicas que hay que respetar en la preparación de cualquier trabajo científico. Sin embargo, se deben respetar también las normas y seguir el método y los procedimientos particulares propios del área de investigación en que se sitúa el trabajo que deseamos realizar. Será éste el objeto del capítulo sexto, dedicado a las cuestiones que afectan a la tesina de licenciatura y a la tesis de doctorado en los principales ámbitos de la investigación, o a una monografía de carácter científico, en general. Se detallarán entonces los elementos característicos y las modalidades de aplicación de las metodologías más comunes en la ciencias humanas/sociales y ciencias religiosas*: teórica, histórica, teológico-catequética, experimental, comparativa, crítico-argumentativa*.[27]

Aquí nos limitamos a mencionar algunos métodos o procedimientos generales, tradicionales en el campo científico, que tienen una función importante en el complejo proceso que conlleva la preparación de cualquier texto elaborado: a) *Método analítico*: procedimiento basado en el análisis, que consiste en distinguir, separar y examinar ordenadamente las partes de un todo hasta conocer con rigor cada uno de sus principios y elementos. El investigador procede de lo complejo a lo simple. b) *Método sintético*: procedimiento basado en la síntesis, que consiste en unificar, en aunar las partes o elementos previamente analizados. En la síntesis se procede de lo simple a lo complejo. c) *Método deductivo*: procedimiento basado en la deducción, que consiste en hacer derivar, a partir de una o más premisas generales, una o varias conclusiones particulares que constituyen su consecuencia lógica. El investigador procede de lo universal a lo particular. d) *Método inductivo*: procedimiento lógico basado en la inducción, que consiste en extraer, a partir de experiencias y observaciones particulares, los principios generales implicados en ellas. En este caso, se procede de lo particular a lo general.

Estos cuatro métodos o procedimientos lógicos no se excluyen entre sí en el ámbito de un mismo trabajo científico. Es cierto que, en determinados tipos de investigaciones, uno de dichos métodos puede tener una especial importancia: por ejemplo, en una tesis experimental asume una función prioritaria el método inductivo; en una tesis teórica realizada en el ámbito de la filosofía de la educación se debe aplicar, en cambio, con especial atención, el método deductivo. Sin embargo, diferentes métodos pueden —y a menudo deben— ser aplicados en una misma etapa o en etapas sucesivas del mismo trabajo de investigación: en la investigación histórica —y no sólo en ella—, el método analítico se aplica desde el momento inicial de recogida de la documentación; en las etapas siguientes, especialmente en las de la clasificación y elaboración del material, se hace más necesaria la aplicación del método sintético.

El análisis y la síntesis son dos momentos que se integran recíprocamente. Y lo mismo vale para la inducción y la deducción. Por otra parte, existe una mutua relación entre deducción y síntesis, así como entre inducción y análisis.

De estas observaciones surge una consideración importante que debemos tener muy presente ya desde ahora: para especificar la *metodología del propio trabajo*, no basta con afirmar que se sigue un «método sintético», o que en una parte se sigue el «método analítico» y en otra el «sintético»...

Esas son afirmaciones genéricas, demasiado obvias, que no aclaran adecuadamente la cuestión. Podremos hacer un discurso más preciso y calibrado al respecto —conviene repetirlo— después del estudio del capítulo sobre el trabajo científico en los diversos sectores de investigación (en el capítulo sexto). En él ilustraremos los aspectos específicos de la metodología utilizada en los trabajos más frecuentes en el ámbito universitario.[28] La identificación de los elementos característicos supone, sin embargo, un conocimiento previo de los diversos tipos de trabajo científico y de los elementos comunes, es decir, de las normas, procedimientos y orientaciones metodológicas que deben aplicarse, con las mínimas adaptaciones, en los trabajos que pretendan tener una indispensable dignidad científica.

4. TIPOS DE TRABAJO CIENTÍFICO: MEMORIA DE SEMINARIO Y DE DIPLOMATURA, TESINA DE LICENCIATURA, TESIS DOCTORAL

El trabajo científico se ha expresado a través de los siglos con formas y contenidos diversos: desde los más sofisticados y arduos estudios sobre la naturaleza, con ayuda de los instrumentos más costosos, a los ensayos críticos sobre obras ajenas y a las investigaciones de diversos tipos, realizadas individualmente o en equipo. Desde luego, no es posible que prestemos atención directa a todas estas modalidades.

Aquí queremos ocuparnos, solamente, de las que se usan con más frecuencia en los centros universitarios. Entre ellas, merecen especial atención la tesina de licenciatura y la tesis doctoral. En la preparación de las mismas se sigue, con distintos grados de exigencia, el mismo itinerario (elección del tema, investigación bibliográfica inicial, plan de trabajo…); también en la memoria de diplomatura o en los trabajos breves exigidos por algunas facultades y asignaturas universitarias como introducción al trabajo científico (memorias escritas del trabajo de seminario, análisis de artículos, recensiones de libros) deben tenerse presentes los momentos fundamentales que un trabajo metodológicamente correcto exige.

4.1. Memoria de seminario y de diplomatura

El grado de *diplomado* se obtiene ordinariamente al final del primer ciclo de los estudios universitarios. Conviene recordar que este primer ciclo tiene carácter sintético: la visión de conjunto prevalece sobre el análisis. Entre los trabajos que se suelen exigir en él, nos interesa aquí la *memoria*: breve escrito que constituye una aproximación a la metodología del trabajo científico. Dicho escrito, no obstante, no tiene un enfoque rigurosamente monográfico. A partir del tema abordado, debe manifestarse con suficiente claridad la relativa madurez del candidato en el ámbito de las disciplinas estudiadas. Algo parecido debemos decir del diploma que se obtiene al cursar determinado número de créditos en un área de especialización o de puesta al día. El trabajo escrito debe responder a criterios metodológicos correctos, incluso en lo que se refiere a la presentación externa.

Al *seminario* académico como método de estudio y de investigación, dedicaremos una amplia sección del capítulo séptimo.

4.2. La tesina de licenciatura

La tesina de *licenciatura* es «un ejercicio escrito de carácter científico» o, dicho con otras palabras, un escrito de corte monográfico, de una cierta consistencia, que tiene como fin encaminar hacia la investigación científica, bajo la guía de uno o más profesores, mediante la utilización práctica y una progresiva soltura y familiaridad con la metodología más adecuada al tipo de trabajo que se quiere fundamentar. Si bien no siempre implica una aportación totalmente nueva al progreso de la ciencia, la tesina de licenciatura debe presentar en todo caso una originalidad propia (en la elección y en la formulación del tema, en su planteamiento, en la elaboración crítica de la documentación). El trabajo escrito de licenciatura constituye una verdadera *prueba de capacidad y corrección desde el punto de vista científico*, de modo que pueda garantizar otros posibles trabajos más autónomos y válidos por parte del licenciado.

En algunas facultades universitarias, se proponen dos tipos de tesinas: a) «tesina de profundización»: investigación que consiste en proponer y verificar una o más hipótesis teóricas innovadoras, utilizando una metodología científicamente apropiada a la naturaleza del tema de estudio; b) «tesina de recopilación»: trabajo que consiste en describir el contenido de un tema bien acotado y en presentar críticamente las alternativas que se proponen para su interpretación. En la presentación externa de los trabajos se deben respetar los criterios formales establecidos (estructura lógica, exactitud de las citas, de la bibliografía utilizada, de los aparatos críticos).[29]

A aclarar estos conceptos se dedicarán los capítulos tercero y cuarto. Baste decir ahora que la tesina de licenciatura es —en todo caso y con independencia de los posibles tipos — un trabajo serio y exigente de iniciación a la investigación.

Desde el punto de vista teórico, se ha planteado la cuestión de si, al final de un ciclo de estudios de cuatro o cinco años, un estudiante está en condiciones, aunque sea bajo la guía de expertos, de poder preparar un trabajo, en un tiempo aceptable, con las características señaladas, dada la progresiva dificultad de una investigación científica (aunque sólo sea simulada) y teniendo en cuenta la heterogeneidad de las competencias que se le exigen. Desde el punto de vista práctico, debemos hacer ver que ese trabajo exigiría de los profesores una dedicación y un empleo de tiempo y de energías que no parecen compensados por los resultados previsibles y que, en consecuencia, no se suelen poner en práctica. El estudiante mismo, a menudo, se encuentra poco motivado para la exigencia. Busca más bien el título académico, por su valor legal o social (y, a veces, no vacila en evitar el trabajo personal y recurre al trabajo de otros).

Somos del parecer —por nuestra propia experiencia y por convicción teórico-práctica — de que se defienda la utilidad y la importancia de la tesina de licenciatura en este nivel, si se quiere estimular un desarrollo formativo y científico en el estudiante. En su valoración se dará especial importancia al método de trabajo y al aparato crítico.

4.3. La tesis de doctorado

La tesis de *doctorado*, introducida en todas las universidades, consiste en un trabajo escrito, fruto de la investigación personal, que suponga una aportación científica original en el ámbito de la propia especialidad. Implica generalmente la «correspondiente defensa oral».[30]

Las exigencias del doctorado son, pues, superiores a las de la licenciatura. En aquél, se espera de los candidatos no sólo un dominio de la metodología científica, sino también una aportación original al desarrollo ulterior de la ciencia, aunque sea pequeño y condicionado por los plazos previstos para la elaboración de la tesis. Esos plazos varían entre dos y tres años y en ellos se percibe, en algunas universidades, una paga, que puede ser simbólica.

En cualquier caso, es indispensable acudir a profesores expertos en las áreas de investigación y poseer un conocimiento suficiente de las connotaciones, aspiraciones, exigencias y posibilidades del área de investigación en el que se trabaja, con una preparación práctica en el uso de la metodología apropiada. Es, por ello, necesario que la tesis se desarrolle sobre un terreno muy familiar al candidato y que su elaboración realmente le interese, de modo que pueda comprometerse en ella sin demasiadas distracciones.

A menudo, la tesis doctoral (y, a veces, también la tesina de licenciatura) constituye una verdadera *monografía científica*. Monografía (del griego *monos*: uno solo y *grafía*: escritura, tratado) es un estudio sobre una determinada parte de una ciencia o sobre un tema concreto. Si este escrito se realiza con metodología rigurosa y se basa principalmente en fuentes de primera mano, se habla de monografía científica. Obviamente, no todas las monografías son fruto de trabajos realizados en ambiente académico. Sin embargo, su elaboración responde sustancialmente a los mismos principios y orientaciones metodológicas generales. Teniendo presente este hecho, usamos, a veces, en estas páginas la expresión *monografía científica* en lugar de *tesina de licenciatura* o *tesis doctoral*, si bien procuramos evitar posibles ambigüedades.

4.4. Programas de doctorado y tesis doctoral

Las normas vigentes en las universidades españolas recogidas, a continuación, completan y, en algunos casos, precisan las propuestas metodológicas o las orientaciones de carácter general examinadas en las páginas precedentes de este capítulo. Se trancriben algunos de los párrafos más significativos del Real Decreto 26/2005 (Cap. III: «Regulación de los estudios oficiales de doctorado»)[31].

— El tercer ciclo de los estudios universitarios tendrá como finalidad la formación avanzada del doctorando en las técnicas de investigación. Tal formación podrá

articularse mediante la organización de cursos, seminarios u otras actividades dirigidas a la formación investigadora e incluirá la elaboración y presentación de la correspondiente tesis doctoral, consistente en un trabajo original de investigación (art. 10, 1).

— Las universidades, en sus programas oficiales de Posgrado, establecerán las líneas de investigación de cada uno de ellos, la relación de los profesores e investigadores encargados de la dirección de tesis doctorales, el número máximo de estudiantes, los criterios de admisión y selección y, en su caso, la programación y los requisitos de formación metodológica o científica (art. 10, 2).

— El estudiante, una vez obtenido un mínimo de 60 créditos en programas oficiales de Posgrado o cuando se halle en posesión del título oficial de Máster, podrá solicitar su admisión en el doctorado, siempre que haya completado un mínimo de 300 créditos en el conjunto de sus estudios universitarios de Grado y Posgrado (art. 10, 3).

— Para la elaboración de la tesis doctoral, el órgano responsable del programa de Posgrado asignará al doctorando un director de tesis (art. 11, 1).

— La tesis doctoral deberá consistir en un trabajo original de investigación, relacionado con los campos científico, técnico, humanístico o artístico del programa de Posgrado (art. 11, 2).

— Una vez finalizada la realización de la tesis doctoral, el doctorando, previo informe favorable del director de las tesis, efectuará su depósito en las condiciones que determine la universidad (art. 11, 3).

— El acto de defensa de la tesis será convocado por el presidente [...].Tendrá lugar en sesión pública y consistirá en la exposición por el doctorando de la labor realizada, la metodología, el contenido y las conclusiones, con una especial mención a sus aportaciones originales (art. 13, 1).

CAPÍTULO

2

INSTRUMENTOS PARA LA INVESTIGACIÓN

1. Bibliotecas

2. Archivos

3. Centros de documentación

4. Internet para la investigación

Durante las últimas décadas del siglo pasado se ha producido una «explosión de la documentación». El investigador principiante puede sentir cierto desánimo ante los numerosos canales de información, cuyo uso conlleva dificultades no pequeñas. En este capítulo, necesariamente esquemático, se presentan algunos instrumentos que permiten un contacto provechoso con el flujo de datos y materiales necesarios para la investigación. Nuestra atención se centrará sobre dos tipos de instrumentos de larga tradición (bibliotecas, archivos) y sobre otros dos de creación relativamente reciente (centros de datos e Internet) aunque muy difundidos y útiles, gracias a las nuevas tecnologías informáticas. Las últimas páginas se dedican a ofrecer orientaciones sobre su significado y su utilización en el ámbito del estudio y de la investigación en general. Al uso del ordenadorse dedicará el capítulo quinto. No obstante, habrá que volver a insistir más de una vez en la presencia y la función de los medios y sistemas informáticos.



Objetivos del capítulo

- Señalar los medios con los que se pueden obtener los materiales que deben utilizarse en la realización de un trabajo correcto, desde el punto de vista científico.
- Determinar las funciones específicas de los diversos instrumentos que se utilizan en la investigación.
- Valorar las ventajas y los inconvenientes de los medios informáticos en la investigación.
- Utilizar las bibliotecas, los archivos, bancos de datos, Internet.

1. BIBLIOTECAS

Un instrumento insustituible que debe utilizarse en el trabajo de investigación es la biblioteca, con las posibilidades que actualmente puede ofrecernos. Cuanto más se conoce un instrumento, mejor se utiliza. Conviene, pues, que el estudiante universitario, desde el principio de sus estudios, se acostumbre a servirse de ella de modo adecuado.

La biblioteca ha tenido un papel muy importante en la historia de la cultura. El nombre *biblioteca* se deriva de las palabras griegas *biblíon* (libro) y *théke* (depósito, almacén) y ha indicado durante siglos el lugar donde podían consultarse los textos *manuscritos* e *impresos*.

Últimamente, los avances de las nuevas fronteras de la comunicación parecían privar a las bibliotecas de cualquier perspectiva de futuro. Pero, «lo mismo que no hay síntomas de un próximo fin del libro como soporte para la transmisión del saber y de los frutos de la creatividad, también se han desmentido las previsiones de un próximo fin de las bibliotecas».[32]

En cualquier caso, el conjunto de cambios que se están dando demuestran la existencia de una evolución que afecta al propio concepto de biblioteca y no sólo a sus modalidades organizativas.

1.1. De las bibliotecas tradicionales a las nuevas modalidades

Estábamos acostumbrados a distinguir las bibliotecas según los objetivos que se les asignaban: bibliotecas *generales* o enciclopédicas (con publicaciones sobre todas las ramas del saber); *especializadas* (con obras de una disciplina o de varias disciplinas interrelacionadas), *escolares* (con funciones fundamentalmente didácticas); *universitarias* (de apoyo a los programas de estudios y de investigación de una determinada universidad); *particulares* (en las Facultades, en las Escuelas o en los Departamentos de una institución universitaria como servicio especializado o de consulta inmediata para estudiantes y profesores, o pertenecientes a estudiosos particulares o a familias); *nacionales* o *centrales* (dedicadas a recoger y a conservar las publicaciones del país en el que se encuentran); *regionales*, *municipales*; etc.

Actualmente constatamos que la integración de las nuevas tecnologías de la comunicación dentro de las bibliotecas ha difuminado las anteriores distinciones. Una pequeña biblioteca bien equipada hoy puede ofrecer numerosos servicios a distancia, servicios que eran inimaginables hace unos años.

Así, se entiende hoy por *biblioteca* una entidad sociocultural que, además del acceso directo a sus fondos de libros, puede también activar la conexión con documentos de diversa naturaleza que se encuentran en el mismo lugar o fuera de él, mediante instrumentos adecuados que sirven para la información, la educación, el estudio y la investigación.[33]

De este modo, estamos asistiendo a recientes avances, cada vez más rápidos y sorprendentes, del proceso iniciado muy lentamente al principio de la historia milenaria de las bibliotecas. Dicho proceso llega hasta la introducción de documentos reproducidos sobre soportes distintos del papel (discos, microfilmes, microfichas, casetes, cederrón, DVD) en el siglo XX, de manera que llegan a desplazar o incluso sustituir a la documentación escrita sobre papel.

La presencia de documentos de *audio* y *vídeo* en las bibliotecas ha justificado el uso de designaciones novedosas, tales como *centro* o *biblioteca multimedia,* en los Estados Unidos y en otros lugares, o *mediateca,* en Francia. Y, desde hace unos veinte años, la utilización de instrumentos electrónicos que aceleran las operaciones de gestión bibliotecaria ha hecho que hablemos, también, de *biblioteca electrónica*. Todo esto no ha reducido la presencia de los libros en las bibliotecas; sin embargo, sí ha hecho más cómoda la consulta y ha facilitado enormemente la integración de la lectura con la imagen y el sonido.

Llegamos a un verdadero salto cualitativo con el paso, aún en fase de inicio, a la *biblioteca digital*. En ella, el libro ya no tendrá la función que tenía antes, porque será sustituido por soportes electrónicos con la posibilidad de acceder a ellos por *vía telemática*. Por este motivo se la ha llamado biblioteca *sin paredes*. Los elementos esenciales que caracterizan una biblioteca digital son: el protagonismo del usuario; la colección digital; el acceso remoto. «La novedad está en el papel del usuario: es él el protagonista, el actor principal del sistema informático que contribuye activamente a crear y organizar».[34]

Esta modalidad se denomina también *biblioteca virtual*, pero es más correcto reservar este último nombre al siguiente nivel de evolución, «en el cual se puede acceder remotamente a simulaciones tridimensionales realistas, inmersivas e interactivas de las estanterías, de los libros e incluso de los bibliotecarios, enteramente automatizados o “pilotados” por los reales, también ellos remotos».[35]

Aunque la *multimedialidad* y la *interactividad* de los sistemas informáticos están cambiando la fisonomía y, en cierto modo, también la función de las bibliotecas, éstas mantienen actualmente su función y siguen ofreciendo un servicio muy válido. «La biblioteca virtual, al menos durante un cierto número de años, no será una verdadera y propia biblioteca desprovista de libros, en la que la ausencia de éstos sea compensada por su almacenamiento en la memoria de un ordenador. Más bien, será un centro de servicios bibliográficos —en número, complejidad y exhaustividad cada vez mayores— a la que uno podrá acudir para obtener el acceso a determinados tipos de publicaciones,

sin necesidad de desplazarse para llegar a las diversas bibliotecas que contienen las obras que desea consultar».[36]

1.2. Una relación nueva con las bibliotecas, por fuera y por dentro

Hasta hace pocos años, no era una empresa fácil saber si se iba a encontrar en la biblioteca el documento que uno necesitaba. Hoy las cosas han cambiado completamente.

La *consulta del OPAC* (*On-line Public Access Catalogue*) permite saber anticipadamente todo lo que posee la biblioteca acerca del tema que nos interesa y también lo que podemos obtener mediante la conexión con otros centros de datos y con otras bibliotecas. Asimismo, es posible reservar el libro deseado antes de acudir al edificio de la biblioteca. Últimamente también es frecuente la conexión de un cierto número de *bibliotecas en red,* con la posibilidad de consultar el catálogo de cada una de ellas, o bien el *catálogo virtual* correspondiente al patrimonio total de libros de todas las bibliotecas de la red. Por ejemplo, la red URBE (Unión Romana de Bibliotecas Eclesiásticas) da acceso a quince de las principales bibliotecas eclesiásticas de Roma, con un total de más de 3.500.000 libros y 24.000 publicaciones periódicas.

En España presentan especial interés: RED IRIS de Bibliotecas de España: <www.rediris.es/>; Biblioteca Nacional (Madrid):[37] <www.bne.es/>; Red de Bibliotecas del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (Madrid): <www.csic.es/cbic/cbic.htm>.

También a título de ejemplo, podemos indicar algunas direcciones que permiten localizar bibliotecas de Iberoamérica y de numerosos países del mundo por lugar, tema, nombre u otros criterios adecuados: <dir.yahoo.com/Reference/Libraries/> (de fácil consulta, permite trabajar por categorías de búsqueda); <http://www.uchicago.edu> (*Center for Research Libraries*, en Norteamérica).

Igualmente, las colecciones de *publicaciones periódicas impresas* (revistas y periódicos), llamadas generalmente *hemerotecas*, se sirven, hoy día, de las nuevas tecnologías con numerosas ventajas. No sólo para saber si existe un año o un fascículo que no se encuentre fácilmente y para la solicitud de fotocopias y de determinados textos, sino también para el *rastreo habitual y exhaustivo* del contenido de los periódicos. Muchas de estas publicaciones (por ejemplo la mayor parte de los periódicos) ofrecen ya sus contenidos *on-line* y algunas de ellas están abandonando la edición impresa para dar únicamente la electrónica, no ya periódica, sino con un ritmo continuo de emisión y actualización.

En Italia, todas las bibliotecas que se han adherido al proyecto del *Centro Interbibliotecario di Bologna* colaboran en la realización del *Catalogo Italiano dei*

Periodici (<http://acnp.cib.unibo.it/>), que recoge todas las cabeceras de los periódicos que se encuentran en Italia.

En la nueva organización de las bibliotecas se pasa por una *fase de transición*, durante la cual *criterios y recursos tecnológicos innovadores* se alían con los criterios y procedimientos utilizados en el pasado. La lectura y la consulta de los textos tradicionales, de hecho, obedecía normalmente a una *lógica lineal* y *secuencial*; los nuevos se abren, en cambio, a una pluralidad de opciones a través de posibles *conexiones ramificadas* entre las partes de un mismo texto o de textos diferentes (*hipertextualidad*), o bien *haciendo interaccionar* textos conceptuales y lingüísticos, representaciones icónicas fijas y animadas, expresiones sonoras y musicales (*hipermedialidad*).[38]

No podemos detenernos aquí a precisar y profundizar muchos aspectos relacionados, pero conviene que, al menos, evitemos ambigüedades y engaños. Para ello, no debemos dejar que se imponga la cantidad sobre la calidad, lo improvisado sobre lo fiable, la masa de información sobre la investigación ponderada, construida con datos documentados y bien asimilados.

Por otra parte, pueden sernos útiles algunas observaciones sobre procedimientos tradicionales que todavía se siguen usando.

La *colocación ordenada de las obras y de los documentos* que se encuentran en las diversas bibliotecas no responde a criterios uniformes aceptados por todo el mundo. Más bien, se siguen diferentes tipos de clasificación, más o menos empíricos o sistemáticos (por materia, colección, autor, lengua u origen cultural). Ha tenido general aceptación el sistema de *clasificación decimal* elaborado por el bibliotecario estadounidense Melvil Dewey (1876), adaptado y difundido en Europa por el *Institut International de Bibliographie de Bruxelles* (1927) con el nombre de «Clasificación Decimal Universal». El sistema Dewey parte de la división del saber humano en 10 clases fundamentales, numeradas de 0 a 9: 0. Obras generales, 1. Filosofía, 2. Religión, 3. Ciencias sociales, 4. Filología, 5. Ciencias puras, 6. Ciencias aplicadas, 7. Bellas artes, 8. Literatura, 9. Historia. Estas clases, a su vez, se dividen en *99 apartados*, numerados de 00 a 99, y éstos en 999 secciones, etc.

Las *bibliotecas especializadas*, organizadas para responder a las exigencias de las nuevas ciencias en un contexto cultural cambiante, prefieren un planteamiento más simple y funcional, con vistas al estudio y la investigación, sobre todo en las secciones con estantes abiertos, es decir, accesibles a los usuarios. La clasificación de los libros y su *colocación en los diversos sectores* se indican mediante una *sigla* con numeración correlativa, incluida en el catálogo electrónico o de papel, correspondiente a cada una de las obras recogidas en la biblioteca. Cuando los libros se encuentran en los depósitos de la biblioteca, la sigla de referencia puede también no corresponder a determinadas categorías temáticas y cumplir tan sólo una función de orden secuencial para la localización de esos libros. Esta modalidad de colocación se aplica cada vez más a menudo, a medida que las bibliotecas introducen la automatización y la clasificación

informatizada. En este caso, para el usuario no tiene importancia la posición física del libro buscado, al cual, por otro lado, no puede acceder directamente.

De todos modos, la guía más eficaz para encontrar el documento o los documentos que mejor responden a nuestras exigencias está en el *catálogo informatizado por temas*, es decir, por materias.

1.3. Principales estructuras, instrumentos y materiales

Toda biblioteca está organizada según determinados criterios, que responden a las características y a la cantidad del material de que dispone y a los fines principales que persigue. Es conveniente, pues, dirigirse a la biblioteca que mejor pueda satisfacer nuestras necesidades de consulta, de estudio y de investigación. Para el estudiante universitario será, normalmente, la de la Facultad o Escuela en la que se ha matriculado.

La *consulta previa de la página web de la biblioteca,* en Internet, puede suponer un considerable ahorro de tiempo, porque nos permite obtener toda la información necesaria sin desplazarnos a la biblioteca y también cerciorarnos de que se encuentra en ella lo que estamos buscando. Cada biblioteca tiene una configuración propia y funciona según sus normas. Por ello, cuando accedemos a ella por primera vez es conveniente *dirigirse a los bibliotecarios o encargados de atender a los usuarios* para saber cómo debemos actuar para la solicitud de una autorización de consulta eventual o de un carné de lector, para informarnos sobre los instrumentos y materiales disponibles, sobre las fotocopias, sobre la posibilidad de préstamos, etc.

El *catálogo general* tiene una función importante en la consulta y la investigación dentro de la biblioteca. Actualmente existe, casi en todas partes, el *catálogo informatizado*, que se suele consultar también a través de una red informática o de Internet. La catalogación automatizada es la mejor, porque permite obtener rápidamente todos los datos que se refieren a una obra a partir de cualquier indicador (autor, título, colección o serie, editorial, lugar y año de publicación, lengua, tema, colocación en la biblioteca, etc.). Cuando la catalogación informatizada de una biblioteca no está aún completa, se recurre al antiguo catálogo o *fichero tradicional*, que consiste en un registro o bien en un conjunto de fichas (cartulinas del mismo formato) en las que están anotados los datos que permiten identificar el volumen y su colocación, es decir, el lugar (sala, sección, estante) en el que se encuentra dentro de la biblioteca. En el catálogo tradicional las fichas están colocadas en muebles *ad hoc* de metal o de madera, alfabéticamente, por autores y/o temas; o bien en forma de diccionario, es decir, cruzando autores, temas o materias, títulos de publicaciones en colaboración y/o anónimas, siempre en orden alfabético.

En las *salas de lectura y de consulta directa* se encuentran obras generales, diccionarios, fuentes fundamentales o de más frecuente uso, instrumentos de

investigación, repertorios bibliográficos, revistas importantes. En esas mismas salas, o en otras *salas especiales* debidamente equipadas, hoy es posible usar ordenadores para acceder a la *documentación electrónica o digitalizada,* tanto en la red interna como en la conexión con otras bibliotecas. Asimismo, algunas bibliotecas también disponen de equipos de audio y de vídeo para la *documentación multimedia*.

Normalmente no son accesibles a los usuarios los *depósitos de los libros* (las solicitudes son atendidas por el personal encargado) y las *secciones reservadas* donde se realizan funciones auxiliares para la actualización y la conservación del material bibliográfico y documental (adquisición, clasificación, fichado, reparación, etc.).

1.4. Acceso, consulta y solicitud de préstamo

Muchas bibliotecas han modernizado e informatizado los servicios de consulta, búsqueda bibliográfica y préstamo, introduciendo nuevos instrumentos y tecnologías con claras ventajas desde el punto de vista logístico y funcional. Hoy día las bibliotecas constituyen, por decirlo así, plataformas de acceso telemático, abiertas a otras bibliotecas y bancos de datos de todo el mundo.

Damos aquí, a modo de ejemplo, algunas *indicaciones generales* que servirán para utilizar tanto las bibliotecas informatizadas como las tradicionales. El carné de pertenencia a la universidad sirve, normalmente, como carné de entrada para la biblioteca universitaria y para la consulta directa, es decir, en las salas de lectura de la propia biblioteca. En general, para consultar con cierta frecuencia otras bibliotecas es necesario tener el correspondiente *carné de entrada* o de *lector*, proporcionado por la biblioteca, previa presentación de documentos de identidad y, a veces, el pago de una cuota o de una fianza.

Las *búsquedas en el fichero* informatizado o tradicional son realizadas por los propios usuarios, que pueden, en caso necesario, solicitar la ayuda del personal de la biblioteca. Antes de iniciar la consulta del catálogo, conviene hacer por escrito una lista de *descriptores o palabras clave* que facilite la localización de las obras referidas al tema de estudio. En sentido técnico, por *descriptor* se entiende «aquella palabra o expresión que permite describir un concepto de un documento. Un descriptor puede estar formado de una o más palabras, un máximo de tres para cada descriptor».[39] Para consultar rápidamente el *catálogo tradicional en forma de diccionario*, conviene recordar, al menos, los criterios principales con los que ese catálogo suele estar construido: el orden alfabético se refiere a la primera palabra, luego a la segunda, etc.; en la ordenación alfabética no se tiene en cuenta el artículo que precede a los nombres; para las partículas iniciales de los apellidos, se sigue la regla predominante en los diferentes países; se puede elegir la forma latina para los nombres de santos, papas, personajes de la Edad Antigua o Media y para los órganos y documentos de la Santa Sede. En algunas bibliotecas se dan oportunas referencias que facilitan la consulta: por ejemplo, el nombre

en castellano se acompaña del latino, o viceversa; las siglas que indican entidades, colecciones, etc., llevan los correspondientes nombres completos.

Una vez encontrada la obra que buscamos, si ésta se encuentra en una de las *salas de lectura* se podrá consultar sin necesidad de pedírsela al bibliotecario. En caso contrario, para poder leer la obra deseada, el usuario tendrá que solicitarla rellenando el correspondiente impreso y entregando éste a los encargados del servicio de consulta y préstamo, o bien utilizando el procedimiento electrónico dispuesto para ese fin, allí donde funcione.

No se puede salir de la biblioteca sin haber devuelto antes los libros recibidos para su consulta. No obstante, el usuario que desee continuar al día siguiente la lectura de una obra puede solicitar que ésta se le tenga reservada.

Cada biblioteca tiene sus propias normas en lo referente al *préstamo*. Para los estudiantes universitarios, el préstamo de libros de la biblioteca *universitaria* se concede, a veces, para un período de tiempo limitado. Las bibliotecas *públicas* suelen encargarse del préstamo interbibliotecario y las bibliotecas *nacionales* tienen también el servicio de préstamo internacional, es decir, incluso de bibliotecas extranjeras.

2. ARCHIVOS

Parece que el término *archivo* adquirió su significado técnico en la edad helenística. Hacia la mitad del siglo IV a. C. ya existía en Atenas un archivo de Estado, en el que se conservaban y en el que los ciudadanos consultaban los documentos referentes a la administración y a la vida política de la ciudad. Pero el origen de los archivos se podría remontar a tiempos mucho más remotos. A lo largo de la historia, el hombre ha sentido siempre la necesidad de conservar los materiales que permanecieran como testimonio de la cultura, las actividades y los acontecimientos privados y colectivos.

Actualmente, se suele entender por *archivo* «la colección ordenada de los documentos de una entidad o de un individuo, recogidos durante el desarrollo de su actividad y conservados para alcanzar los fines jurídicos, políticos o culturales de dicha entidad o individuo».[40]

Aquí nos interesan, especialmente, los fines culturales: de estudio y de investigación. El conjunto de las actas o documentos y papeles conservados en un archivo recibe el nombre de «material de archivo». Éste comprende, por ejemplo, comentarios o informes sobre personas y actividades de individuos o de grupos, documentos notariales, inventarios de bienes, estadísticas, crónicas, diarios, cartas, textos de contratos y donaciones o documentos análogos.

2.1. Tipos de archivo

Los archivos se distinguen según los fines que se proponen, los materiales que recogen, las personas o entidades que los han creado o los gestionan.

Desde el punto de vista del estudio y de la investigación, presentan especial interés los siguientes: archivo *corriente* o *vivo* (recoge materiales que se refieren a asuntos todavía activos; recibe, por tanto, consultas frecuentes); *histórico* (recoge documentos y fuentes del pasado; no tiene ya valor administrativo para asuntos actuales, sino sólo para la historia); *privado* (pertenece a entidades o sociedades privadas o a individuos); *público* (pertenece al Estado o a una persona jurídica pública); *de Estado* (archivo público que pertenece exclusivamente al Estado; puede ser central o nacional, regional, provincial, municipal); *eclesiástico* (custodia documentos que se refieren a la vida de la Iglesia católica, como por ejemplo, el Archivo Vaticano y los archivos diocesanos y parroquiales). Entre los archivos españoles más importantes, citamos: Archivo General de Simancas (Valladolid): (<http://www.mecd.gob.es/cultura-mecd/areas-cultura/archivos/mc/archivos/ags/portada.html>); Archivo Histórico Nacional (Madrid): (<http://www.mecd.gob.es/cultura-mecd/areas-

cultura/archivos/mc/archivos/ahn/portada.html>); Archivo de Indias (Sevilla): <http://www.mecd.gob.es/cultura-mecd/areas-cultura/archivos/mc/archivos/agi/portada.html>); Archivo General de la Administración (Alcalá de Henares-Madrid): <http://www.mecd.gob.es/cultura-mecd/areas-cultura/archivos/mc/archivos/aga/portada.html>.

2.2. Cómo se ordenan los materiales

Los archivos se organizan ordinariamente mediante tres tipos de operaciones: la *clasificación*, la *ordenación* y la *instalación*.[41]

— *Clasificar* es formar grupos de documentos, de acuerdo con el principio fundamental de la Archivística: el «respeto a la procedencia de los fondos documentales». Este principio se completa con el del «respeto al orden natural» dado a los documentos durante la gestión de las prácticas y el del «respeto a la estructura interna del fondo documental» formado.

Las bibliotecas, como se ha visto, están organizadas ordinariamente por materias o contenidos. Los archivos, en cambio, van por *secciones* (es decir, conjunto de documentos producido por una institución o entidad); por *series* (libros administrativos o documentos referentes a funciones y procedimientos característicos y distintos) dentro de las secciones; por *expedientes* (documentos referidos al procedimiento de un asunto) dentro de las series; por *documentos sueltos* (en el caso, por ejemplo, de la correspondencia epistolar).

— *Ordenar* es determinar dentro de las «series», «expedientes» y documentos ya clasificados una secuencia o sucesión natural (según los momentos de la gestión que produjo los documentos), alfabética, geográfica o numérica.

— *Instalar* es ubicar los documentos ya clasificados y ordenados en «archivadores» o «cajas» relativamente herméticas (de composición ligeramente alcalina o no ácida), sólidas y manejables. Los documentos se encuentran, a veces, reunidos en «legajos», es decir, un atado de papeles bajo la protección de una «camisa» o tapa de papel o cartón. Documentos referidos a un mismo tema pueden ser instalados en «carpetas» recogidas después dentro de las cajas o archivadores.

La clasificación y ordenamiento de los materiales archivados son operaciones bastante complicadas. En un archivo *corriente* la clasificación puede hacerse según varios criterios: subjetivo (atiende a la persona física o moral), objetivo (atiende al tema), geográfico (el elemento determinante es el lugar), cronológico (el elemento tomado en consideración es la fecha). Para el ordenamiento de un archivo *histórico*, en cambio, se usan estos sistemas: alfabético u onomástico (los documentos se recogen en orden alfabético, según el nombre del sujeto), por materias (se unen aquellos documentos que se refieren a un mismo tema), cronológico-geográfico (se atiende a la fecha y el territorio

del que procede el documento), histórico («se trata de conservar las actas tal como fueron colocadas por los archiveros del tiempo en que dichas actas se formaron, con el fin de reflejar el desarrollo de los hechos»).[42]

Cada documento lleva una «signatura» (conjunto de letras y números) que indica la colocación o lugar en el que ese documento se conserva en el archivo.

2.3. Instrumentos y herramientas para la consulta de los documentos archivísticos

Ordenados adecuadamente los documentos, se procede a la descripción de los mismos. Describir es definir en bases de datos o en cuadernos o libros tradicionales los contenidos y la ubicación de los documentos de archivo. Fruto de la descripción es la elaboración de algunos instrumentos y herramientas indispensables para el usuario.

Entre los instrumentos de trabajo más útiles para el investigador, podemos indicar: las *guías*, los *inventarios*, los *catálogos*, los *índices* y los *censos*.

— *Guías*: proporcionan al investigador información sobre la existencia, historia y lugar de uno o varios archivos, sobre las grandes agrupaciones documentales que conservan, su contenido general y sobre los servicios disponibles.

— *Inventarios*: consisten en la descripción de las «unidades que componen las series documentales según el orden que tienen en el cuadro clasificatorio y reproduciendo su estructura».[43] Se describen también como registros de los elementos esenciales del material de archivo, dividido in series o categorías, sin describir el contenido de cada documento (inventario *genérico*); o bien haciendo la descripción de cada documento con todos los detalles (inventario *analítico*).

— *Catálogos*: describen exhaustivamente (contenido, fechas, formato, dimensión, estado de conservación, signatura topográfica) las unidades documentales menores (expedientes) y los documentos sueltos.

— *Índice*: lista, en orden alfabético, de los títulos de las «series» descritas en el inventario del archivo (en algunos archivos existen también índices de nombres de persona, de lugares...).

— *Censo*: una relación de archivos, sus características y circunstancias elaborada con fines estadísticos y políticos.

Todos estos instrumentos suelen combinarse, cuando se ponen a disposición del usuario a través de una red informática. Por otra parte, no todos los archivos están debidamente organizados y catalogados, lo cual hace más difícil y trabajosa su utilización. Actualmente se está generalizando la informatización de los archivos, es

decir, los datos conservados en ellos están organizados de modo que puedan ser automáticamente localizados y tratados por un ordenador.

2.4. Acceso y consulta

Los pasos para acceder a la consulta de un archivo son, a menudo, laboriosos. Los diversos países, organismos e instituciones públicas o privadas ponen sus condiciones para el acceso y consulta de los propios fondos documentales.

La documentación que forma parte del Patrimonio Documental Español es de libre consulta (ley 16/1985 del Patrimonio Histórico Español). No obstante, la citada ley, así como la ley 30/1992 de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas determinan ciertas limitaciones al acceso (escritos que afectan a la seguridad y defensa del Estado, a la averiguación de los delitos y a la intimidad de las personas). El estado de conservación de los materiales puede ser también causa de restricciones en el acceso.

Para consultar directamente documentos con fines de investigación es necesario estar en posesión de la Tarjeta Nacional de Investigador o de la Tarjeta de Investigador de la propia Comunidad Autónoma. Al investigador novel se le exige ordinariamente una carta de presentación de un profesor universitario, académico o persona de reconocido prestigio en el campo de la investigación.[44]

Por encima de las normas jurídicas o administrativas, conviene que hagamos una consideración de tipo metodológico general. Una consulta provechosa de los archivos presupone dos condiciones previas: una información suficiente sobre la organización de cada archivo y un buen conocimiento del tema de estudio. Se puede decir que el archivo, en cierto sentido, constituye un punto de llegada más que un punto de partida de la investigación.

Sobre las modernas técnicas de acceso y uso del archivo, se deben tener presentes las indicaciones hechas en las páginas precedentes sobre la biblioteca. La introducción de las tecnologías informáticas comporta, igualmente, una «nueva relación» entre el archivo y el usuario.[45] Entre los servicios más comunes que se ofrecen a éste, cabe destacar: fotocopiadoras, microfilmación y lectores-reproductores de microfilmes o microfichas, duplicación y copias fotográficas de documentos.

3. CENTROS DE DOCUMENTACIÓN

Su creación ha sido relativamente reciente. Los primeros «Centros de documentación» o «Centros de información y documentación» fueron organizados en los años cincuenta del recién terminado siglo. Una nota sobre ellos, aunque sea breve y esquemática, exige aclarar previamente algunos términos usados a veces con matices diversos.

3.1. Documentación y documento

En nuestro contexto, *documentación* es la acción de recoger sistemáticamente documentos sobre un determinado tema y el tratamiento que se hace de ellos con vistas a su difusión. Pero también podemos hablar de documentación como conjunto de documentos recogidos sobre uno o más temas.

Por *documento,* en cambio, entendemos todo conocimiento que se presente sobre un soporte material (papel, película...) y que pueda ser utilizado como instrumento y medio de consulta, de estudio y de investigación. Se puede hablar, también, de *fuente*, en cuanto que el documento ofrece información directa sobre un determinado tema o asunto.[46]

3.2. Objetivos y funciones

Los centros de documentación fueron creados para hacer frente a la lentitud de los servicios informativos de las bibliotecas tradicionales. Y, también, para dar respuesta a las exigencias de una información más en consonancia con los progresos de las ciencias y con las expectativas y demandas de la sociedad.

El objetivo fundamental de esos centros no es tanto recoger y conservar datos y documentos como, sobre todo, ofrecer y difundir (utilizando técnicas cooperativas, redes y medios de información) todos los documentos publicados, que tienen que ver con la demanda del investigador.[47]

Existen centros de documentación nacionales e internacionales. Entre ellos, poseen especial importancia los *especializados*, que permiten el acceso a los documentos originales de la propia especialidad y ofrecen asesoramiento —incluso por correo electrónico— sobre aspectos concretos de carácter bibliográfico, técnico y científico.

Existen centros de documentación y gestión automatizada mediante el uso del ordenador. Los datos recogidos (bibliografía, textos, documentos) se registran sobre

memorias magnéticas u ópticas a las que se accede mediante un terminal u ordenador conectado en red. Hoy, la mayor parte de estos datos están disponibles a través de Internet.

Hay que repetir, a este propósito, lo dicho de las bibliotecas: actualmente constatamos que la integración de las nuevas tecnologías informáticas en los centros de documentación ha difuminado las anteriores distinciones. Y se han atenuado igualmente las distinciones tradicionalmente marcadas entre los centros de documentación y las nuevas «bases de datos» o «bancos de datos», de los que nos vamos a ocupar a continuación.

4. INTERNET PARA LA INVESTIGACIÓN

Internet es hoy una herramienta imprescindible para el estudio y la investigación. En la Red podemos obtener una gran cantidad de información que sirva a nuestro propósito. Y podemos acceder a esa información sin desplazarnos de nuestro domicilio. Es una manera fácil y poco costosa de estar al día en el campo de estudio que nos interesa. Los estudiantes tienen, ya, amplias posibilidades para acceder a Internet aunque no dispongan de conexión en sus casas. Los centros de estudio, bibliotecas, asociaciones culturales, etc., ponen a disposición de los jóvenes, ordenadores conectados a la Red. A esta facilidad, cada vez mayor, para usar Internet en la investigación y el estudio conviene sacarle el mayor partido posible.

4.1. La Red «*World Wide Web*» (*www*)

Internet es una red de redes (*the network of networks*) que conecta ordenadores de organizaciones universitarias, educativas, comerciales y de gobierno esparcidas por todo el mundo. Estos ordenadores pueden estar conectados a través de líneas telefónicas, líneas dedicadas de alta velocidad, vía satélite, micro-ondas o fibra óptica. El hecho de que «estén en Internet» quiere decir que se encuentran todos interconectados entre sí y pueden *dialogar*, utilizando un lenguaje convencional. Para conseguir este objetivo, se utilizan *protocolos* que son convenciones sobre la transferencia de datos, esto es «un conjunto de procedimientos estandarizados de comunicación».

Cuando escribimos una dirección de Internet, comenzamos siempre tecleando *www*. La Red a escala mundial (*World Wide Web*) es un sistema de estructuración y organización de la información disponible en red. La *Web* permite esconder detrás del ordenador la estructura física de la red, y ofrece al usuario una interfaz más práctica llamada hipertexto. La idea que está detrás del hipertexto es la de acceder a las informaciones de manera no lineal, navegando a través de enlaces (*link*), que permiten abrir otros documentos que pueden ser profundizaciones o aperturas a otros temas complementarios. Estas son las famosas páginas *web*, que utilizan como formato el HTML (*Hyper Text Markup Language*), que permite colocar en red datos de todo tipo: textos, sonidos, animaciones, gráficos, imágenes.

Para acceder a la *web* es necesario tener un programa llamado *navegador (browser)* del tipo Netscape o Internet Explorer. El navegador permite al propio ordenador convertirse en un cliente para obtener información de otros ordenadores que son servidores. El navegador tiene una triple función: acceder, visualizar y navegar a través de los distintos documentos. Con este programa es posible acceder a la información

mediante un URL (*Uniform Resource Locator*) que es como la dirección que un documento tiene en el complejo universo de la *web*. También podemos leer los datos descargados desde el servidor al que está conectado nuestro ordenador interpretando el lenguaje HTML y visualizando el contenido de la página en nuestro monitor. Y, por último, podemos navegar a través de los enlaces (*links*) situados dentro de cada documento.

4.2. Buscar en Internet

Internet es una inmensa base de datos donde hay una gran cantidad de información. Organismos oficiales, centros educativos, medios de comunicación, asociaciones profesionales, particulares... van colocando información que puede servirnos en nuestro trabajo. Podemos estar seguros de encontrar en Red algún documento sobre cualquier tema que deseemos abordar.[48]

4.2.1. Nuestros aliados, los buscadores

Este epígrafe suena a título de película, pero expresa una realidad. La mayor dificultad está en llegar hasta las páginas que contienen la información que necesitamos y encontrar el tipo de contenido que sea útil para nuestro trabajo. Si no se conocen las direcciones exactas de las páginas *web* que queremos visitar, debemos recurrir a un buscador o motor de búsqueda. Se trata de aplicaciones que localizan los contenidos que solicitamos. Hay muchos motores de búsqueda. Entre los más utilizados señalamos:

<www.google.com>
<www.bing.com>
<www.excite.com>

El funcionamiento de estas aplicaciones es básicamente siempre el mismo. En el centro de la pantalla suele situarse una ventana o caja para introducir la palabra o palabras clave que deseamos buscar. Al lado, está el botón de *buscar* (*search* o *find it* o *submit*) que hay que activar para que comience la búsqueda. En décimas de segundo aparecerá un listado con todos los sitios *web* que contienen los términos que hemos indicado. Seguramente nos daremos cuenta de que hay miles de sitios que contienen esa información. Es imposible visitar todos para encontrar los que más nos interesan. Es preciso restringir la búsqueda.

Estos motores de búsqueda ofrecen varias posibilidades para limitar el campo de la exploración incluyendo filtros a nuestra búsqueda. Estos filtros pueden estar situados en menús en la página misma donde realizamos la búsqueda, o se pueden encontrar en el apartado de *búsqueda avanzada (advanced search).* En primer lugar, podemos seleccionar una lengua. Suele haber un menú desplegable con un listado de idiomas.

Aparece ya seleccionada la opción *cualquier idioma* (*any language)*, pero podemos elegir un idioma si estamos interesados sólo en páginas en una lengua determinada. Otra posibilidad que ofrecen es limitar la fecha de búsqueda, es decir, sólo aparecerán las páginas *web* introducidas o actualizadas en el período de tiempo señalado.

Nosotros mismos podemos restringir la búsqueda en la misma ventana donde solicitamos la información. En todos los buscadores pueden utilizarse operadores que modifican el sentido de la búsqueda. Veamos los más utilizados:

» », # #	Escribiendo entre estos signos, el buscador *busca* la cadena exacta de lo que está escrito. Así, «adolescentes y el uso de la televisión» nos buscará exclusivamente las páginas y documentos que contienen esa cadena literal que hemos escrito. Cuidado, porque en este caso, mayúsculas, acentos, espacios, cuentan a la hora de buscar.
And, y, +	Buscará todas las páginas que contengan las palabras claves indicadas. Así adolescentes + televisión buscará las páginas que contengan ambos términos.
Not, no, –	El buscador nos ofrecerá un listado de páginas en las que aparece el primer término pero no el segundo. Así psicología –evolutiva buscará las páginas que tratan sobre psicología pero no sobre evolutiva.
*, %, ?	Son comodines. Sustituyen caracteres y pueden ser útiles para buscar entre palabras y sus derivados o cuando no se conoce bien una palabra clave. Así psico* –evolutiva nos ofrecerá un listado de páginas en las que aparece psicología, psicológico, psicoanálisis, etc., y no evolutiva.

¿Complicado? Sólo hace falta un poco de práctica. Conviene, eso sí, tener bien claro qué queremos buscar. Es preciso identificar las palabras clave sobre el tema que investigamos y ser lo más concretos que sea posible. Es recomendable comenzar la búsqueda restringiendo al máximo el ámbito de la misma. Para ello utilizaremos los filtros y operadores que se han presentado más arriba. Si no encontramos lo que nos interesa, o deseamos conocer más páginas, ampliaremos el campo de la búsqueda.

4.2.2. Búsqueda en directorios y portales

Existen otros sitios *web* que ofrecen direcciones organizadas por categorías. Nos referimos a los directorios y portales. Cuando fueron apareciendo, cada tipo ofrecía una serie de servicios que el otro no ofrecía. Ahora cada vez se parecen más entre sí. Entre los más conocidos señalamos Yahoo (<www.yahoo.es>), Ozú (<www.ozu.es>). En todos ellos podemos hacer dos tipos de búsqueda. En la parte superior de la página, encontramos una caja, como en los otros buscadores, para poder escribir lo que deseamos encontrar. También aquí es posible aplicar filtros para delimitar la búsqueda. En la parte inferior, encontramos un directorio de temas y subtemas por los que podemos ir navegando hasta encontrar direcciones de Internet que nos sean útiles. Además, estos portales y directorios, ofrecen canales temáticos y servicios de Internet como *chats*, cuentas de correo, noticias, etc.

4.2.3. Bases de datos («database»)

Las bases de datos son archivos electrónicos, muy útiles para comenzar a realizar una investigación o estudio. Ordinariamente, cada base de datos agrupa documentación sobre un determinado sector de actividad o sobre una disciplina o disciplinas afines. El investigador que desea, por ejemplo, tener una actualización bibliográfica sobre el asunto que está estudiando, en pocos minutos podrá recibir información sobre los últimos trabajos publicados en las principales revistas científicas. En las bases de datos se puede encontrar: bibliografía por temas, resúmenes de artículos (*abstract*), textos y documentos científicos, resultados de investigaciones, tesis doctorales, direcciones de instituciones científicas, noticias e informaciones diversas... Muchas de estas bases de datos no suelen aparecer en los buscadores. Hay que advertir que, en general, no todo lo que está en Internet aparece en los buscadores. Los expertos hablan de una parte de Internet invisible y, precisamente, muchas de las bases de datos pertenecen a esa parte de la Red. Para saber más y buscar dentro de ese lado invisible de la Red, puede visitarse <*www.completeplanet.com*>, que además ofrece enlaces a más de 2.000 bases de datos organizadas por categorías.

- Bases de datos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid - CSIC (<www.csic.es/cbic/bases.htm>)

  Una colección de bases de datos de diversas disciplinas y de revistas especializadas. Algunas de estas bases de datos exigen estar registrados para acceder a ellas; otras sólo pueden ser consultadas desde ordenadores del mismo centro. Una de las bases de datos que podemos encontrar en esta página, y de libre acceso, ofrece información sobre publicaciones digitales especializadas en diversas materias, indicando si pueden ser consultadas de forma gratuita o previo pago.

- Tesis doctorales (<www.educacion.es/teseo>)

El Ministerio de Educación mantiene una base de datos sobre las tesis doctorales presentadas en España. Al acceder a esta página debemos rellenar una ficha a través de la cual podremos obtener la información y el listado de tesis presentadas sobre un tema determinado.

- Otras bases de datos en el ámbito de la educación

  Una importante base de datos sobre la educación en el ámbito lingüístico inglés (Estados Unidos, Reino Unido, Canadá) es ERIC, creada por el *Educational Resources Information Center,* de Estados Unidos, en 1966 y puede consultarse en <www.eric.ed.gov>. EUDISED es, en cambio, una base de datos creada por el Consejo de Europa (Estrasburgo) en 1975 sobre educación. Puede consultarse en <www.eurydice.org>. Esta base de datos puede ser útil para consultar lo referente a la educación en Europa; contiene estadísticas, publicaciones, comparación de los sistemas educativos, tesauros, etc. Colaboran todas las agencias nacionales.

4.2.4. Cómo buscar la bibliografía

Para realizar un trabajo de investigación es imprescindible contar con una bibliografía especializada en ese argumento. Además de visitar el catálogo de la biblioteca más cercana, podemos acceder a catálogos más amplios a través de Internet. Estos catálogos, generalmente, son accesibles para cualquiera. Suele aparecer una ficha para rellenar y obtener, así, la información. Podemos realizar la búsqueda por materias, por editorial, por autor...

- ***Una ayuda importante: REBECA***
  (<www.mecd.gob.es/cultura-mecd/areas-cultura/bibliotecas/mc/rebeca/r/portada.html>

Este es un catálogo bibliográfico de las bibliotecas públicas españolas. Puede servirnos para encontrar referencias bibliográficas completas. Tal vez sólo recordemos el autor, o una parte del título. En este catálogo aparece la ficha completa de la obra que buscamos. Además están catalogados artículos de revista, cederróm, vídeos, carteles, mapas... Se actualiza constantemente.

- ***Agencia Española del ISBN***
  (<agenciaisbn.es>)

Otra fuente de información bibliográfica es el ISBN, el servicio donde quedan registrados todos los libros publicados en España. Hay diferentes campos para realizar la búsqueda y pueden acotarse, además, según la lengua de publicación, período de publicación, soporte.

- ***Librerías on line***
  (<www.amazon.com, www.casadellibro.com>)

Existen numerosas librerías que ofrecen sus catálogos y servicios de compra a través de Internet. Pero aquí nos interesa otro servicio que pueden prestarnos estas tiendas. A la hora de buscar bibliografía, aquí podemos encontrar referencias de autores, materias, títulos. Es interesante observar cómo están catalogados los libros que buscamos, con qué materias vienen identificados. Estos datos pueden ser una pista para encontrar más bibliografía sobre la misma materia.

• ***Biblioteca de la Universidad Complutense (Madrid)***
(<*http://biblioteca.ucm.es/*>)

Como en otras bibliotecas, encontramos la posibilidad de consultar el catálogo de la biblioteca, incluso la colección de revistas. Además tiene un interesante directorio de recursos en Internet clasificados por áreas (psicología, derecho, medicina...), donde se incluyen direcciones de otras bases de datos específicas de cada disciplina. Algunas secciones sólo se pueden consultar desde ordenadores de la misma biblioteca. Anotamos, aquí, que la mayor parte de las universidades españolas poseen un servicio de biblioteca a través de Internet y que casi todas ofrecen enlaces a otros lugares de interés, según las materias, para los estudiantes.

• ***Bibliografía en español***
(<nes.biblioline.com>)

Este servicio pretende poner en relación al lector con la librería donde puede encontrar el texto que busca. Es necesario registrarse, aunque sin coste alguno, para poder acceder a la base de datos. Lo curioso de esta página es que el usuario puede seleccionar la ciudad donde reside y aparece, con cada libro, la dirección de la librería que lo tiene en su catálogo. Obviamente, están incluidas las librerías que forman parte de este servicio y sólo en español y portugués.

• ***Bibliotecas digitales***

Otra de las posibilidades que ofrece Internet es la consulta de libros de textos completos. Existen algunas bibliotecas digitales que están almacenando obras completas disponibles en versión *on line.* Debido a las leyes sobre derechos de autor, en estas bibliotecas abundan las obras clásicas. También hay que señalar que la mayor parte de estas bibliotecas pertenecen al ámbito anglosajón, y las obras en español no son muy numerosas. Una de las primeras bibliotecas *on line* fue el Proyecto Gutenberg (<www.gutenberg.net/>), que contiene una amplia colección de textos, aunque la mayor parte de ellos en inglés. En ámbito español está la Biblioteca Virtual Cervantes (<http://cervantesvirtual.com>) con un amplio catálogo de textos, especialmente de historia y literatura. En Inglaterra, el *Oxford Test Archive* (<http://ota.ahds.ac.uk>) ofrece versiones electrónicas de los más importantes autores griegos y latinos, además de diversos clásicos en otras lenguas. Un sitio también interesante es la biblioteca pública de Internet (<http://www.ipl.org>) donde, además de numerosos textos, encontramos un completo listado por materias de revistas disponibles en la Red.

4.2.5. Algunas herramientas

En nuestro trabajo de estudio e investigación, también podemos servirnos de algunas aplicaciones y herramientas que Internet pone a nuestra disposición. Tales como diccionarios, enciclopedias, traductores... Si no tenemos a mano una surtida biblioteca, conviene conocer algunas direcciones que, en algún momento, pueden sacarnos de apuros.

En cuanto a diccionarios, uno bastante sencillo de utilizar es el popular Vox (<www.vox.es>), aquí en su versión digital. Puede ser útil, asimismo, contar con un diccionario de regionalismos de la Lengua Española (<diccionarioregionalismosa.blogspot.com.es>), actualizado y con referencias de léxico latinoamericano y especializado. Puede ser útil igualmente disponer de un traductor de palabras en diferentes lenguas (<www.foreignword.com/es/>). En <www.diccionarios.com> es posible elegir entre trece diccionarios, no sólo de español, sino de sinónimos y antónimos, ideológico, inglés, alemán, etc.

Especialmente a la hora de redactar nuestro trabajo, conviene contar con alguna ayuda que disipe nuestras dudas de gramática o de ortografía. La Agencia EFE (<www.fundeu.es>) ha puesto en marcha el apartado del *Español Urgente*, un sitio *web* con un amplio elenco de palabras de ortografía dudosa, con expresiones y términos extranjeros, en el que explica cuándo utilizar dichos términos. También podemos consultar, en caso de duda, la Real Academia Española (<www.rae.es>), a la que es posible plantear dudas a través de su página *web*. En esa página, además, existe un módulo para conjugar cualquier verbo que nos plantee problemas.

También de utilidad pueden ser las enciclopedias. Las más famosas se venden en cederrón o en DVD, y suelen ofrecer parte de su contenido en Internet. No está toda la enciclopedia, pero podemos encontrar muchos artículos. Entre ellas destacamos: Micronet (<www.enciclonet.com>) en la que es necesario registrarse de forma gratuita para acceder a la información; Británica (<www.britannica.com>), en inglés, pero con un gran número de artículos disponibles *on line*.

4.3. Listas de correo, foros y grupos de noticias

Internet, como herramienta de búsqueda, nos ofrece muchas posibilidades. Lo hemos visto más arriba. Pero además nos permite compartir con otros lo que hemos encontrado y enriquecernos con las aportaciones de los demás. Esta es una característica propia de este medio que puede servirnos en nuestro trabajo de investigación. Utilizando estas aplicaciones podemos estar en contacto con otras personas, en cualquier parte del mundo, que tienen los mismos intereses o cultivan nuestro mismo campo de estudio.

4.3.1. Las listas de correo («mailing list»)

El uso del correo electrónico está muy extendido. Es la aplicación de Internet que más se utiliza. También puede servirnos para estar al día en un determinado campo de estudio. Las listas de correo son un conjunto de direcciones de correo electrónico de personas interesadas en un determinado tema. El mensaje que se envía a esa lista es automáticamente recibido por todos los miembros. Muchas de ellas tienen un moderador, normalmente la persona que las activó, que recibe primero el mensaje y ve si el argumento está en relación con el tema de la lista. En caso contrario, no se publica el correo. Para participar en una de estas listas basta subscribirse, es decir, dar los datos personales y una dirección de *e-mail*. Cualquier participante puede enviar correos que serán recibidos por todos. El funcionamiento es bastante sencillo.

Pertenecer a una lista de correo de un tema determinado puede serte útil para estar al día sobre los trabajos, las ideas, bibliografías, noticias que, acerca de dicho tema, van apareciendo y a las que, de otra forma, no tendrías acceso o sería difícil llegar. Es una forma de hacer realidad aquello de que cuatro ojos ven más que dos. En este caso, son muchos ojos los que, esparcidos por todo el país o por el mundo, aportan lo que ven. En CataList (<www.lsoft.com/lists/listref.html>) puedes encontrar cerca de 58.000 listas de correo distribuidas por materias o por países. En español, es posible consultar Elistas (<www.elistas.net/grupos/>) y RedIris (<www.rediris.es/list/>), esta última de la comunidad científica y académica española.

4.3.2. Los grupos de noticias («newsgroups»)

Visitar un grupo de noticias determinado es una manera de estar al día en un campo del saber que nos interese. También en este caso hay que suscribirse a un determinado grupo de noticias —según el tema que nos interesa—. Los grupos de noticias son inmensos tablones de anuncios y foros de discusión en donde los usuarios intercambian información, dudas, opiniones sobre los más diversos temas. Cualquiera puede leer los mensajes y, si lo desea, responder, o exponer sus puntos de vista, etc. Si no se ha participado nunca en uno de ellos es difícil hacerse una idea de las posibilidades que ofrecen.

Los grupos de noticias forman parte de una de las redes que forman Internet (*Usenet*). Para poder participar en un grupo de noticias hay que tener un programa que permita leer los mensajes, aunque los programas de correo electrónico actuales ya vienen con esta función. El poder elegir entre unos grupos de noticias y otros dependerá de nuestro servidor, a través del cual nos conectamos a la Red, y de los grupos de noticias a los que él esté abonado. Si te interesa participar en un grupo de noticias, debes consultar con tu proveedor de servicios Internet a qué grupos puedes acceder.

En *Tile* (<http://tile.net>) podemos encontrar un amplísimo listado de grupos de noticias. También, dentro del campo educativo, podemos visitar los grupos que mantiene el Ministerio de Educación (España) (<http://web1.pntic. mec.es/foros/foros.htm>), sobre materias específicas. Otro ejemplo que puede ilustrar el funcionamiento de estos grupos, y sobre el área de la psicología, lo encontramos en <www.cop.es/docs_web/news/news.htm> donde aparece una completa lista de grupos de noticias sobre psicología clasificados por categorías. En los buscadores que señalábamos más arriba es posible encontrar grupos de noticias. Basta con solicitar esta categoría en la ventana de búsqueda.

4.4. El valor de la información

No todo vale. Internet nos ofrece una gran cantidad de posibilidades de obtener información para nuestra investigación o estudio. Pero debemos darnos cuenta del valor que posee esa información. Al visitar los diversos sitios *web* de contenido interesante para nosotros, debemos darnos cuenta de la autoría de esa información. Debe quedarnos claro quién o quiénes son los autores de esa información. Puede que sea una persona individual o una institución de tipo académico o cultural. Más fiabilidad tendrá la información si viene firmada por el autor y si se ofrece, además, una referencia del mismo. También es interesante, como garantía de la profesionalidad de una *web*, disponer de una dirección de contacto, de una dirección de correo electrónico. En casi todos los sitios de Internet debe haber un apartado titulado *Quiénes somos*,donde se explica quién está detrás de esa página y cuáles son los objetivos que persigue. Esta información puede ayudarnos a dar mayor o menor credibilidad a los contenidos de la misma.

CAPÍTULO

3

ETAPAS EN LA ELABORACIÓN DE UN TRABAJO CIENTÍFICO

1. Elección del tema

2. Investigación bibliográfica preliminar: las fuentes

3. El plan de trabajo

4. Recogida de la documentación

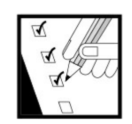
5. Organización del material

6. Elaboración de la documentación

Una vez vistos, en los capítulos anteriores, los centros y canales de información, ya podemos seguir el itinerario hacia la realización de la tesis doctoral o tesina de licenciatura o, más en general, de una monografía científica. No obstante, antes de iniciar ese camino, debemos recordar que cualquier tipo de investigación presenta modalidades y exigencias específicas. Las áreas y asignaturas universitarias proporcionan orientaciones metodológicas que deben seguirse rigurosamente al realizar un trabajo científico en un determinado sector. Cualquier tipo de investigación debe respetar, en el trabajo escrito, modalidades y exigencias comunes.

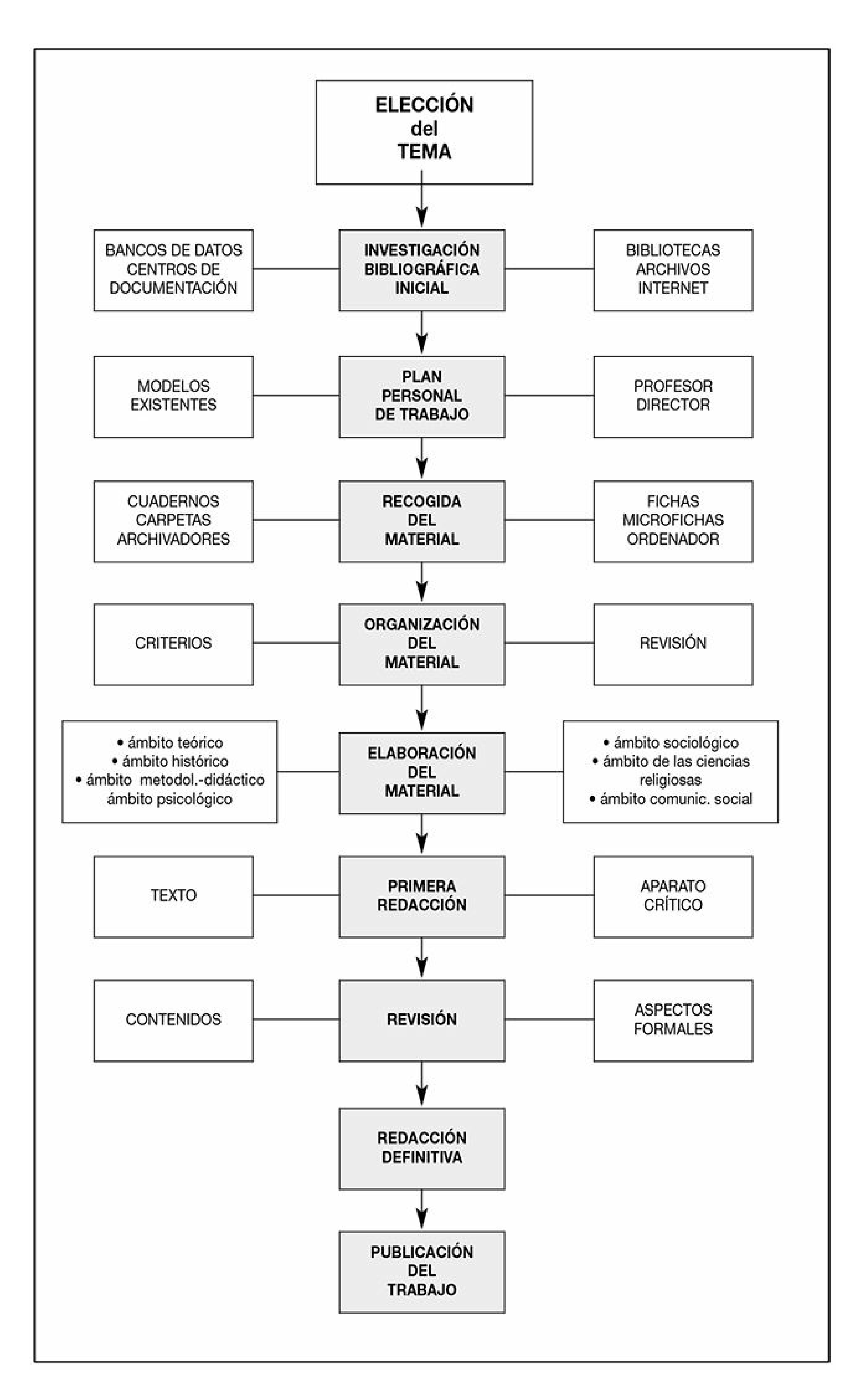
En este capítulo, examinaremos las principales etapas que el estudiante debe recorrer para realizar la tesina de licenciatura o la tesis doctoral. No se trata de etapas dispuestas en rígida sucesión cronológica. A veces, habrá razones que justifiquen una vuelta a fases anteriores o una anticipación de etapas posteriores.

Las orientaciones que damos aquí para la elaboración de una monografía específica también son válidas para otros tipos de trabajos metodológicamente correctos: memoria escrita de seminario, artículo de revista, ponencia en un congreso.



Objetivos del capítulo

- Señalar las etapas que implica la realización de un trabajo escrito metodológicamente correcto.
- Presentar las características específicas de cada una de esas etapas.
- Recoger, ordenar y elaborar el material útil para una monografía científica.
- Describir el esquema inicial para una tesina de licenciatura.


ELECCIÓN del TEMA
BANCOS DE DATOS CENTROS DE DOCUMENTACIÓN
INVESTIGACIÓN BIBLIOGRÁFICA INICIAL
BIBLIOTECAS ARCHIVOS INTERNET
MODELOS EXISTENTES
PLAN PERSONAL DE TRABAJO
PROFESOR DIRECTOR
CUADERNOS CARPETAS ARCHIVADORES
RECOGIDA DEL MATERIAL
FICHAS MICROFICHAS ORDENADOR
CRITERIOS
ORGANIZACIÓN DEL MATERIAL
REVISIÓN
• ámbito teórico • ámbito histórico • ámbito metodol.-didáctico ámbito psicológico
ELABORACIÓN DEL MATERIAL
• ámbito sociológico • ámbito de las ciencias religiosas • ámbito comunic. social
TEXTO
PRIMERA REDACCIÓN
APARATO CRÍTICO
CONTENIDOS
REVISIÓN
ASPECTOS FORMALES
REDACCIÓN DEFINITIVA
PUBLICACIÓN DEL TRABAJO

1. ELECCIÓN DEL TEMA

La elección de un *buen tema* de investigación exige acciones previas importantes, aunque no fáciles: conlleva lecturas, diálogo con personas expertas, consejos, larga reflexión y, por tanto, tiempo. Dado que decidirse por el estudio de un tema determinado quiere decir, por lo general, definir la propia especialización, no resulta exagerado afirmar que la elección de un tema —sobre todo cuando se trata del doctorado— a menudo «supone la elección de toda una vida».[49]

1.1. Criterios para la elección

Los criterios que debemos tener presentes, al elegir un tema de estudio, pueden indicarse tanto desde un punto de vista objetivo como subjetivo. No obstante, ambas perspectivas se mezclan y no requieren una distinción explícita. El tema debería presentar las siguientes características:

— *Suficientemente delimitado*: de modo que aparezcan con claridad e inmediatez (para el estudiante, para los profesores y para los posibles lectores) los objetivos de la investigación y los interrogantes a los que trata de dar respuesta. Si el tema está claramente delimitado, resultará después más fácil la recogida y la elaboración del material y se evitará el riesgo de dispersión y superficialidad. Deben descartarse los temas de carácter demasiado genérico («La educación hoy», «La filosofía moderna», «La poesía a lo largo de la historia», «Problemas de la comunicación social» o títulos semejantes) y también los temas fronterizos entre diversas ciencias, los cuales difícilmente podrán ser estudiados en una tesis doctoral con suficiente rigor y profundidad. Se deben desaconsejar, igualmente, cuestiones demasiado amplias o complejas. El tema de la investigación, por tanto, debe delimitarse en el tiempo, en el espacio y en sus posibles contenidos.

— *Relevante*: tanto desde el punto de vista teórico —de modo que permita una aportación o profundización significativa en el campo científico— como desde el punto de vista práctico y social —de modo que permita la obtención de conclusiones o aplicaciones útiles para el estudiante y para la comunidad—. En todo caso, puede bastar con que sea relevante en uno de los dos ámbitos. El estudiante hará bien en pensar en el futuro trabajo que le tendrá ocupado. Pero el juicio sobre la importancia y la utilidad de un tema corresponde a personas competentes, para evitar puntos de vista opuestos o demasiado divergentes, que podrían generar confusión en el momento de la elección.

— *Original*: la tesis doctoral debe ofrecer una aportación al progreso del saber (por ejemplo, llenar una laguna de los estudios anteriores, ofrecer materiales, planteamientos

o interpretaciones nuevas...). Incluso la tesina de licenciatura, como hemos visto, debería presentar una cierta originalidad. El investigador que comienza deberá superar la impresión de que todos los temas ya están agotados. En realidad, «no existen temas agotados, sino, más bien, hombres agotados en los temas». Un atento y prolongado contacto con las fuentes —en el sentido de vuelta a los «orígenes»— y la bibliografía permitirán detectar aspectos que han sido descuidados en anteriores estudios o proponer nuevas interpretaciones. También aquí será especialmente útil el diálogo y el contacto con los expertos.

— *Interesante*: una condición importante para quien se dispone a iniciar la investigación. La «vocación del investigador contiene una buena dosis de curiosidad, de interés, de pasión».[50]El trabajo científico es una empresa ardua que exige empeño y constancia. Sin una profunda motivación y un gran interés, será difícil que el joven estudioso consiga superar los obstáculos y las frustraciones que conlleva. Resulta prácticamente imposible culminar adecuadamente el trabajo de tesis si uno no está verdaderamente fascinado por el tema elegido. Sin embargo, los investigadores principiantes deberían evitar, como norma general, la elección de temas polémicos o de «actualidad», porque, al faltar la distancia en el tiempo, a menudo se carece de la literatura crítica que permita una adecuada visión de conjunto. También se deberían evitar, como tema del primer trabajo científico, cuestiones que se refieran a autores vivos y personas o instituciones con los que se tenga una relación estrecha. La falta del necesario «desapego» entre el joven investigador y el objeto de estudio hace, ordinariamente, difícil una rigurosa profundización crítica del tema.

— *Factible*: la posibilidad de realización debe considerarse desde dos puntos de vista: a) desde el punto de vista subjetivo, se debe tener en cuenta la cultura, capacidad intelectual, preparación técnica específica del investigador (conocimiento de las lenguas, ciencias auxiliares, dominio de método y estrategias), tiempo disponible, recursos económicos (con relación a eventuales viajes, materiales o instrumentos que haya que utilizar); b) desde el punto de vista objetivo, es necesario verificar la existencia de fuentes, de instrumentos adecuados, la posibilidad de consultar y de recoger los datos necesarios para profundizar y elaborar el argumento.

1.2. Dónde encontrar el tema

Un estudiante —o estudioso— atento encontrará orientaciones y pistas útiles para perfilar y elegir el tema en diversos momentos y situaciones: en las experiencias y lecturas personales (los autores de monografías científicas suelen indicar puntos que habría que profundizar, lagunas, nuevas pistas de investigación, modelos de trabajos hechos en determinados contextos culturales que se pueden volver a proponer en otros contextos); en la lectura periódica y constante de las revistas del propio ámbito de investigación; en las sugerencias de los profesores durante el desarrollo de cuestiones

tratadas en clase; en los asuntos afrontados o examinados mediante trabajos personales y de grupo; en los seminarios sobre puntos que merecen nuevos desarrollos; en las eventuales listas de temas propuestos directamente por los organismos académicos y facilitados por la secretaría de la propia universidad o facultad; en las orientaciones provenientes de congresos, en los que se participa o sobre los que se recibe información; en las discusiones o mesas redondas, con ocasión de la presentación de libros o dedicadas a temas de actualidad; y en muchas otras ocasiones y circunstancias.

1.3. Cómo hacer la elección del tema

La elección de un tema implica, generalmente, un camino progresivo desde un sector amplio de investigación hasta aspectos y problemas concretos del mismo. En síntesis, podemos indicar estas etapas del laborioso proceso que lleva a la elección de un buen tema:

1) Conviene empezar tratando de ver cuál es, en general, el tipo de *tema* por el que uno se siente especialmente atraído —de carácter histórico, filosófico, experimental, teórico, metodológico, práctico...— y para el que se siente preparado.

2) En un segundo momento, hay que concretar un *sector* o área de estudio que tenga una relación estrecha con la propia preparación cultural y con la futura especialización a la que se aspira, y que presente, además, especial interés para el estudioso —por ejemplo, la didáctica de la Historia para quien quiere especializarse en «pedagogía para la enseñanza»—. En esta etapa conviene no restringir demasiado el ámbito de estudio, para no correr el riesgo de olvidar aspectos válidos e interesantes del sector preseleccionado.

3) Concretada el área general de estudio, el estudiante/investigador deberá *profundizar* en sus conocimientos sobre el tema (mediante el recurso a enciclopedias científicas y, luego, con la lectura de monografías y estudios críticos).

4) Estas lecturas «especializadas» permitirán pasar de un tema de interés general —aunque sea en la línea de la propia especialización— a una primera concreción de problemas y *temas particulares*. Tales temas o problemas pueden profundizarse sólo si pertenecen a un sector de investigación bien conocido (no se puede, por ejemplo, afrontar el estudio del pensamiento pedagógico de un autor sin tener un buen conocimiento de su personalidad y de su ideología y del contexto cultural contemporáneo a él; no se puede hacer un trabajo de licenciatura o de doctorado sobre la enseñanza de la Religión en la escuela primaria en España sin conocer los problemas —históricos, jurídicos, metodológicos, sociológicos— que ese tipo de enseñanza implica).

5) El consejo de *expertos* y del profesor director será útil para asegurarse de que el tema no ha sido tratado ya (en este caso se debería enfocar la cuestión desde una

perspectiva distinta) y para recibir sugerencias, aclarar puntos oscuros y abrir nuevos caminos para la elección del tema.

En ocasiones, los órganos académicos de las facultades universitarias distribuyen una lista de «posibles temas de licenciatura y doctorado» propuestos por los profesores. Esta práctica puede facilitar la elección, así como garantizar una ayuda más eficaz por parte del profesor director en un ámbito de investigación bien conocido por él. Pero, incluso en este caso, resulta indispensable la *participación del estudiante*, que irá madurando a través de las etapas señaladas más arriba.

Lo importante es que el tema de la investigación no sea escogido desde criterios poco pertinentes, como, por ejemplo, la urgencia de obtener un título a toda costa o el querer trabajar con profesores de «manga ancha». El trabajo será tanto más gratificador y formativo cuanto más esfuerzo e implicación personal conlleve.

1.4. Cuándo hacer la elección del tema

Los estatutos y reglamentos de algunas universidades establecen lo siguiente: el «estudiante, no más tarde de que acabe el penúltimo semestre de estudios, presentará en la secretaría general el proyecto de la tesis, avalado por la firma del profesor director». [51] El texto se refiere a la tesina de licenciatura. Pero, dejando aparte las normas estatutarias concretas, parece conveniente hacer la elección del tema en el *primer semestre del penúltimo curso* de estudios universitarios; con ello, no se excluye una posible y razonable elección anterior o, incluso, posterior.

De cuanto hemos dicho sobre la importancia de una elección madura y sobre el esfuerzo que supone la elaboración del esquema, se deduce claramente la importancia de la primera sugerencia, que tiende a valorar los estudios hechos.

La tesis doctoral presenta, en esta fase, algunas exigencias peculiares. Una vez obtenido el título académico de licenciatura, el estudiante que desee avanzar en su especialización deberá solicitar a los órganos académicos competentes (por ejemplo, Vicerrectorado de Tercer Ciclo, Vicerrectorado de Investigación, Decanato...) la admisión al doctorado o tercer ciclo universitario, antes de presentar el tema elegido para la tesis. Esta es la praxis vigente en muchos centros universitarios. Según otras modalidades, hay que realizar también exámenes previos y/o cursos o programas de doctorado.

1.5. Trámites concretos: el director de la tesis

Una vez decidido el tema, éste podrá —y, probablemente, deberá— precisarse mejor, y el estudiante buscará un profesor dispuesto a asumir la responsabilidad de guiarle como

«director» durante el trabajo de investigación. El criterio determinante para la elección del profesor director debería ser su competencia en el área temática dentro de la cual se pretende trabajar. Esa competencia se percibirá en las asignaturas que se hayan cursado, o en las lecturas hechas, o mediante las indicaciones de otros profesores o expertos. Conviene tener en cuenta que muchas universidades admiten también que se recurra a especialistas externos, como directores de tesis.

Si el estudiante ha entablado y mantenido buenas relaciones con los diversos profesores, le será más sencillo buscarse un director. Pero deberá estar muy atento a sus exigencias e indicaciones, aunque le supongan algún sacrificio. Por ello, será de utilidad hablar con varios profesores, antes de escoger definitivamente el director, sobre todo cuando alguno le imponga condiciones demasiado duras (por ejemplo, en lo que se refiere a los tiempos de trabajo, los métodos que deberá seguir, la manera de rendir cuentas de su tarea, posibles exigencias que no convenzan al estudiante...).

Tanto en esta etapa del trabajo como en las siguientes, resulta muy valiosa la ayuda del director. Es necesario consultarle periódicamente; sin embargo, la responsabilidad principal de la tesis recae sobre el estudiante, el cual puede acudir también a otros especialistas para consultarles sobre problemas específicos.

Al presentar la tesis y antes de que sea defendida, los órganos competentes de la universidad nombran a los miembros del tribunal —otros profesores especialistas en la materia— que deberán juzgar el trabajo del estudiante. Es importante que éste, apenas conozca los nombres de dichos profesores, trate de tomar contacto con ellos para poder aprovechar también su experiencia y competencia y sus posibles sugerencias. Sin embargo, en la vida real, hay quien piensa que los miembros del tribunal de tesis son, de hecho, «abogados del diablo» y, por tanto, en el ejercicio de su función crítica, deben guardar en secreto sus armas y evitar todo contacto previo con el candidato a doctor.

2. INVESTIGACIÓN BIBLIOGRÁFICA PRELIMINAR: LAS FUENTES

El proceso de elección del tema ha supuesto, necesariamente, un primer contacto con obras relativas al sector de investigación en el que se ubica el tema de estudio. Dichas obras han podido proporcionar materiales no despreciables para las sucesivas etapas o estadios del trabajo científico. En la actual etapa, la atención del investigador se centra, principalmente, en las obras que se refieren directamente al tema elegido. La investigación bibliográfica en general se puede definir como la *sistemática identificación, localización y análisis de los materiales que contienen la información fundamental sobre la cuestión que se quiere profundizar*.

2.1. Objetivos de la primera investigación bibliográfica

Como norma general, el investigador se propondrá alcanzar al principio estos grandes objetivos: a) precisar y delimitar aún más el tema elegido y los objetivos del trabajo que pretende llevar a cabo; b) completar la visión de conjunto de los materiales (fuentes y estudios críticos) e instrumentos disponibles; c) conocer la situación de la investigación sobre el tema que se quiere estudiar; d) llegar a una primera razonable articulación general del problema (esquema provisional) y a una formulación de las hipótesis de trabajo.

2.2. Cómo encontrar la bibliografía

El cumplimiento de estos objetivos exige, antes de nada, la utilización de instrumentos personales (notas y apuntes de clase, libros y textos académicos, glosarios y diccionarios) y una cierta familiaridad con los «depósitos de información» más frecuentes (bibliotecas, archivos, centros de documentación, bancos o *bases* de datos). No nos parece superfluo subrayar desde ahora mismo que los datos ofrecidos por los diversos «servicios bibliográficos», informatizados o no, deberán ser comprobados vez por vez. La investigación bibliográfica no se agota sólo por tener —quizá a través del ordenador— una larga lista de títulos referidos a un determinado tema. Es indispensable el contacto *directo* con los *documentos*, tanto si son impresos como si están inéditos.

Se puede sugerir este *itinerario*, de eficacia comprobada,para la investigación bibliográfica inicial:

1) En un primer momento, se consultan *diccionarios* y *enciclopedias*. Nos referimos, en particular, a diccionarios especializados, es decir, obras que presentan, por orden alfabético, información sobre términos relativos a una determinada materia o disciplina; por ejemplo, *Diccionario de ciencias de la educación*, *Diccionario de filosofía*. En cambio, entendemos por enciclopedia una obra en la que se recogen alfabéticamente o sistemáticamente, de modo más amplio y detallado, nociones de todas las ramas del saber (enciclopedia *general* o *universal*) o de una o más materias o disciplinas afines (enciclopedia especial, por ejemplo: *Enciclopedia pedagógica*). Se trata de instrumentos importantes para concretar y definir la terminología misma de la disciplina y el estado actual de los estudios sobre un determinado sector. La breve bibliografía que completa, por lo general, cada entrada ofrece pistas útiles para posteriores búsquedas.

2) A continuación, uno debe familiarizarse con una panorámica general orgánica del tema que va a afrontar —y de temas cercanos a él— en *manuales científicos* y *obras generales*. El *manual científico* presenta, de modo crítico, la exposición completa de una determinada materia o disciplina. Se distingue (aunque no siempre con claridad) de la obra general, en la cual se presenta una parte importante de una determinada disciplina. Dichas obras contienen, además, información y orientaciones bibliográficas que ayudan a continuar las lecturas. Estos primeros «pasos» del itinerario pueden omitirse tranquilamente, siempre que el tema que se va a afrontar haya sido adecuadamente estudiado a lo largo de los anteriores años de formación.

3) La información más útil y completa, no obstante, proviene de las *monografías* y de los *estudios críticos* publicados en *revistas*. La *monografía* es la exposición científica, con profundidad, de una cuestión o tema bien precisado y delimitado. La bibliografía específica contenida en los trabajos monográficos y críticos debe anotarse cuidadosamente (o bien fotocopiarse). En las revistas científicas se presentan, por parte de especialistas, los resultados de las investigaciones más recientes.

4) La investigación bibliográfica deberá ampliarse, aún, a los *catálogos* de las editoriales (listas, ordenadas alfabéticamente por autores y materias, de los libros que se pueden adquirir en las editoriales y distribuidoras) y a las *librerías de viejo*. Particular atención del investigador merecen las *revistas bibliográficas* y los *repertorios bibliográficos* (listas o recopilaciones puestas al día, periódicas o no periódicas) de obras (libros, artículos) que se refieren a una o más disciplinas o a un tema específico, ordenadas alfabéticamente o por temas. En algunos casos, además de los datos esenciales (autor, título, ciudad, editorial, año, páginas), se da un breve resumen de cada obra.[52]

2.3. Cómo valorar la bibliografía

Elaborar una bibliografía exhaustiva será, en la práctica, imposible. Más aún, en esta etapa del trabajo científico no es aconsejable pretender recopilar una lista demasiado larga. La exigencia de exhaustividad debe combinarse con la de funcionalidad. Una larga

bibliografía, recogida sin adecuados criterios de selección, haría excesivamente complejo el trabajo sucesivo. No es la cantidad lo único que cuenta. Una acumulación excesiva de referencias bibliográficas no significará, necesariamente, más calidad. A lo largo del itinerario propuesto, el investigador deberá avanzar con sentido crítico, seleccionando la documentación que considere válida y suficiente, para poder pasar a la etapa siguiente del trabajo.

En el momento inicial de la investigación bibliográfica, los criterios de valoración podrán ser de carácter más bien extrínseco.

2.3.1. Criterios generales de valoración

Para una primera valoración de las obras que deberían consultarse, obtendremos orientaciones válidas de: a) las *reseñas y recensiones* críticas publicadas en revistas científicas o en textos especializados (aconsejamos, sin embargo, que se lean distintas recensiones de la misma obra para tener una idea más exacta y «objetiva» de la misma); b) la *colección* a la que pertenece el libro, sobre todo si se trata de una colección importante; c) la *editorial* que ha asumido la responsabilidad y el peso de la publicación; d) la seriedad y competencia del *autor* de la obra (siempre que el lector tenga cuidado de no aplicar rígidamente juicios «prefabricados» y no se deje llevar de pre-comprensiones no justificadas); e) la *fecha* de publicación (sobre todo si se presentan los resultados de estudios experimentales o de carácter psico-pedagógico); f) número de *reimpresiones* o *ediciones* que ha tenido; g) frecuencia con la que la obra aparece *citada* por escritores autorizados en la materia.

Luego, gradualmente, el investigador podrá formular juicios cada vez más fundados sobre la base de *elementos de crítica interna*: claridad de la exposición, organicidad y riqueza de contenidos, amplitud de la documentación, originalidad del enfoque y de los resultados, sobriedad y rigor del estilo. Más de una vez, sin embargo, quedarán abiertos interrogantes. Y no siempre será posible hacer un análisis minucioso de todas las obras de las que se tiene noticia. Ciertos parámetros tendrán que ser verificados en un segundo momento.

En esta fase inicial, guiado por los criterios expuestos y por otros (como la opinión de expertos), el estudioso debería estar en condiciones de hacer al menos una clasificación general de las obras o materiales disponibles (libros, artículos, documentos…) en grandes bloques provisionales.

— *Materiales y obras fundamentales*: libros e instrumentos de trabajo que se consideran indispensables para la investigación (por ejemplo, materiales y fuentes de primera mano, ediciones críticas) o que se refieren *directamente* al tema que se pretende estudiar (por ejemplo, monografías científicas, investigaciones rigurosas sobre el tema que se quiere profundizar o sobre temas muy cercanos, comentarios, recensiones e interpretaciones particularmente acertadas).

— *Materiales y obras útiles*: investigaciones y estudios que abordan aspectos marginales o bien aspectos centrales, pero tratados con metodología menos rigurosa, o también temas que aclaran el contexto teórico-histórico.

— *Materiales y obras secundarios*: publicaciones de carácter general, estudios sobre el tema con enfoque divulgativo: en algunos casos resultará útil darles un vistazo —quizá mediante una lectura «en diagonal», es decir, en busca de los conceptos básicos— a fin de detectar posibles datos utilizables.

— *Otros materiales*: libros, documentos e instrumentos que se pueden encontrar y/o revisar o, si llega el caso, consultar.

La atención del investigador se centrará principalmente sobre las obras y documentos incluidos en el primer bloque. Durante las etapas siguientes, este tipo de documentación deberá estudiarse minuciosamente, anotarse y utilizarse cuando sea necesario. Pero no todos los «materiales fundamentales» presentan la misma importancia. Una atenta y oportuna valoración crítica de los mismos facilitará una primera criba de la documentación, distinguiendo las fuentes de la bibliografía crítica.

2.3.2. Fuentes y bibliografía

Los diversos tipos de documentos (en el sentido más amplio del término) que deben utilizarse en el trabajo científico pueden ser clasificados desde diferentes puntos de vista. Resulta práctico el siguiente cuadro de conjunto: a) documentos *editados*: puestos a disposición del público en general mediante la imprenta (libros, fascículos, revistas, hojas y programas); b) *inéditos*: no publicados (cartas, informes, cuadernos de trabajo, actas de reuniones, *dossiers*...); c) *escritos*: cualquier documento escrito (memorias, libros, informes, fotocopias, correspondencia...); d) *orales*: transmitidos por vía oral (entrevistas, tradiciones, leyendas, cantos populares); e) *figurativos* o *icónicos*: expresados por medio de objetos o figuras (monedas, restos arqueológicos, pinturas, esculturas, escudos heráldicos, mapas...); f) *grabados* o *audiovisuales*: transmitidos a través del sonido y/o la imagen (casetes, discos, cederrón, microfilmes, microfichas, diapositivas).

Desde una perspectiva metodológica global, los documentos se dividen en dos categorías: a) *fuentes* (es decir, materiales de primera mano) y b) *bibliografía* o *literatura crítica* (materiales de segunda mano). Usando una terminología que se ha generalizado por influjo del área cultural de lengua inglesa, a menudo se habla de fuentes *primarias* y fuentes *secundarias*.

— Las *fuentes primarias*: son los documentos en los que se pueden encontrar directamente e inmediatamente los datos originales que se refieren al tema de estudio del cual nos ocupamos. Supongamos que el tema de licenciatura es «La tolerancia en el pensamiento de Jovellanos». En este caso, los escritos de Gaspar Melchor de Jovellanos

constituyen las fuentes primarias del trabajo. Y deben manejarse en la lengua original. Si el tema fuera, en cambio, «El influjo de Luis Vives en la pedagogía europea», las fuentes primarias del trabajo serían las obras —estudios, ensayos, monografías, publicaciones— que documentan la difusión del pensamiento y de la experiencia educativa de Vives en Europa. Si el tema de estudio es «las reacciones de los adolescentes ante una serie de programas de televisión», las fuentes —que no existen aún en forma de textos escritos al comenzar la investigación— serán transcripciones de entrevistas hechas por el investigador, respuestas a cuestionarios, datos estadísticos, documentos audiovisuales.

— Las *fuentes secundarias* o *bibliografía crítica*: son los documentos que nos ponen en contacto con el autor o tema estudiado, pero sólo indirectamente (monografías sobre el tema o el autor, comentarios de sus escritos, resúmenes de estudios, comentarios de textos o documentos semejantes). Por ejemplo, en el estudio sobre «La tolerancia en el pensamiento de Jovellanos», los estudios sobre el político ilustrado asturiano son fuentes secundarias. Si estos estudios están bien hechos, desde el punto de vista científico, se habla propiamente de *literatura* o *bibliografía crítica*; en caso contrario, tendremos bibliografía divulgativa.

2.3.3. Crítica de las fuentes

Una vez determinadas las fuentes del trabajo y dispuestos a servirnos de ellas en la siguiente fase de recogida del material, lo primero que debemos hacer es realizar una serie de operaciones que garanticen el valor de los datos de que disponemos. La «crítica interna» y la «crítica externa» de las fuentes tienen como objetivo, en efecto, verificar la *autenticidad*, *originalidad* y *credibilidad* de las propias fuentes. Un documento se considera *auténtico* (y no un «falso») si, después de un atento examen, se puede concluir que es del autor a quien se atribuye y del tiempo en el que se ha datado.

Los criterios y argumentos más usados para determinar si un documento es *auténtico* son, en algunos casos, de carácter externo: independientes del documento mismo (testimonios contemporáneos o posteriores, tipo de papel y de escritura, noticias de catálogos y repertorios bibliográficos, opiniones de especialistas); en otros casos, de carácter interno: elementos intrínsecos al documento que se examina (contenidos de la fuente en cuestión, cotejados con distintas obras del presunto autor o con otras contemporáneas, estilo, peculiaridades lingüísticas).

Verificada la autenticidad, trataremos de comprobar si el documento es *original*, es decir, si se ha conservado en la forma como fue escrito por el autor o, por el contrario, ha sido mutilado o alterado de alguna manera. Con frecuencia, los manuscritos originales se han perdido y el texto se ha divulgado en copias defectuosas. La tarea de recuperación del texto primitivo, para eliminar errores o interpolaciones, se presenta difícil y trabajosa. En la mayoría de los casos (sobre todo en las tesinas de licenciatura) será suficiente con utilizar la copia más autorizada, tras un posible cotejo con otras copias

disponibles. Pero, si una determinada fuente inédita resulta ser fundamental para el trabajo que realizamos, se deberá preferir la edición *crítica* a la edición *mecánica* (reproducción material de un texto manuscrito o impreso, obtenida con medios mecánicos) o a la edición *diplomática* (reproducción, por medio de la imprenta, del texto de una obra contenido, normalmente, en un manuscrito, con todas las características que el propio texto presenta). La edición crítica de fuentes constituye, de por sí, un tipo de trabajo científico con determinadas características y exigencias.[53]

Si las fuentes están editadas, bastará con consultar la edición crítica mejor o una edición considerada seria (según los criterios y factores externos e internos antes señalados). Pero incluso en este caso será necesaria la delicada operación de comprobar la *credibilidad* del documento, es decir, su «veracidad» interna, después de haber analizado el contenido y el sentido del texto. En efecto, el autor puede haberse equivocado o haber expresado sus ideas de una forma que puede inducir a errores.

La comprobación de la credibilidad comprende, a su vez, dos aspectos: la interpretación del documento y el examen de la sinceridad y exactitud de su contenido. *Interpretar* significa determinar el sentido exacto del texto: aquello que, en realidad, ha querido decir el autor. La terminología usada y las diversas expresiones tendrán que situarse dentro del contexto de toda la obra, de la biografía del escritor y del horizonte cultural de la época en la que actuó. Es ésta una regla «hermenéutica» fundamental: «todo documento debe colocarse en un contexto cronológico, práctico y lógico y debe verificarse dentro de ese contexto».[54] En caso contrario, se correrán riesgos de distorsiones, equívocos y extrapolaciones.

Se puede llegar por distintos caminos a emitir un juicio, suficientemente fundado, sobre la sinceridad y *exactitud* de la fuente:

— *Noticias que se conocen sobre el autor*: si ha podido tener conocimiento de los hechos (testigo directo o indirecto), si ha sabido transmitirlos adecuadamente (capacidad intelectual, competencia profesional), si ha querido transmitirlos (cualidades morales, situación concreta en la que se encontraba, ideología, actitudes de simpatía o antipatía hacia personas o hechos).

— *Examen interno de la obra*: presencia o no de incoherencias o contradicciones entre las diversas partes, existencia de errores que afecten a datos obtenidos científicamente.

— *Comparación sistemática* con otros documentos anteriores y contemporáneos: si varios documentos, independientes entre sí, concuerdan sobre un determinado hecho o acontecimiento, tenemos motivos para suponer la veracidad y exactitud del dato o acontecimiento.

2.4. Medios para recoger la bibliografía

Ciertamente sería arriesgado y prácticamente imposible guardar tan sólo en la memoria el resultado de la investigación bibliográfica, incluso en la fase inicial. Entre los medios más comunes y garantizados por la experiencia para recoger esos resultados adecuadamente, podemos indicar los siguientes:

— *Cuadernos o blocs de notas*: son útiles cuando se trata de datos provenientes de una sola fuente. La inmovilidad de las hojas, sin embargo, no permite ordenar con flexibilidad los materiales. Por este motivo, deben preferirse los cuadernos con hojas móviles.

— *Carpetas o archivadores*: permiten ordenar y completar progresivamente los documentos. En ellos, se pueden guardar hojas y materiales de formato diverso (apuntes, fotocopias, listas bibliográficas...).

— *Fichas bibliográficas*: se ha demostrado, tras una larga y multiforme experiencia, que son enormemente prácticas y funcionales. Las fichas son, en su forma más común, hojas de cartulina delgada, de idéntico formato (7,5 x 12,5 cm, para las bibliográficas), que se guardan ordenadas en archivadores o ficheros a propósito.

— *Medios informáticos*: disquetes magnéticos de diverso formato, que requieren disponer de máquinas adecuadas (microlectores, ordenadores), cederrón. Para hacerse idea de la importancia de este último instrumento, baste pensar que un solo cederrón puede contener las obras completas de Shakespeare con todas sus variantes y aparatos críticos.

— *Otros instrumentos*: fotocopias, microfichas, microfilmes.

Todos estos medios (¡ninguno perfecto!) se pueden combinar útilmente. Más aún, a veces es indispensable hacerlo. Por ejemplo, no basta con limitarse a fotocopiar un sinfín de fuentes y documentos. Ante todo, las páginas reproducidas deben ser escogidas antes con cuidado, evitando, entre otras cosas, la ilusión de haber profundizado en un tema sólo porque hemos acumulado materiales sobre él. Las fotocopias deben, luego, clasificarse y ficharse con meticulosidad. Dígase lo mismo sobre lo que se refiere a los microfilmes, a las microfichas o a los apuntes recogidos en cuadernos y documentos colocados en nuestros archivadores.

Una atención particular merecen, a este respecto, las *fichas,* por su flexible aplicación en las diversas etapas del trabajo científico. El uso de las fichas es aconsejable, sobre todo, en los primeros trabajos de investigación científica. El dominio de este medio nos permitirá avanzar más ágilmente en el duro trabajo de licenciatura y de doctorado. Desde el principio, para cada documento (libro, artículo o de otro tipo) que se considere válido debe hacerse una ficha (bien de cartulina, bien a través de un programa informático).

Las *fichas bibliográficas* persiguen estos objetivos: a) permitir encontrar y citar la obra fichada; b) facilitar una nueva consulta de la misma; c) ofrecer la posibilidad de ordenar y enriquecer la documentación a medida que se va recogiendo; d) agilizar el cotejo y la consulta simultánea de varios documentos; e) ayudar a la elaboración de la

bibliografía. Para la identificación de una obra, la correspondiente ficha bibliográfica debe contener todos los datos esenciales y útiles:

Cuando se trata de un *libro*: APELLIDO y Nombre del autor o de los autores, Título, subrayado, o en *cursiva* del libro (para destacarlo) y subtítulo (que se puede escribir también en *cursiva*), colección (si resulta significativa), lugar de la edición, nombre de la editorial, número de la edición, en superíndice (si no se trata de la primera), año de publicación, páginas. Si se considera significativa, se añade, «entrecomillada», después del título, la colección de la que forma parte el libro que se está fichando. Los datos se sacan de la *portada* del libro y no de la cubierta (que no es siempre fiable). En el caso de que faltase en el libro la indicación del lugar de edición o del año, pero éstos fuesen conocidos por otra fuente, se escribirían entre corchetes. En cambio, si no es posible identificarlos, se escribe [s.l.] (*sine loco* o sin lugar de edición), o bien [s.a.] o [s.f.] (sin año, sin fecha). Como en el ejemplo siguiente.

GALINO Ángeles

Textos pedagógicos hispanoamericanos

Madrid, Narcea Ediciones

[1974, 2ª ed.] 1872 págs.

Cuando se trata de un *artículo de revista*: APELLIDO y Nombre del autor o autores, Título, subrayado, o en *cursiva* del artículo, nombre de la «revista» entre comillas, volumen, año, número del fascículo o cuaderno (si la numeración de las páginas no es continua a lo largo de todo el año), páginas correspondientes del artículo. Como en el ejemplo siguiente. También es bastante frecuente poner entre comillas el título del artículo y subrayar (en *cursiva*) el nombre de la revista.

ACERO SÁEZ Eduardo

La división del trabajo y la enseñanza de las profesiones

«Revista de Ciencias de la Educación» (Madrid) 21 (1975) 433-442

Además de los datos *esenciales* o útiles (que luego deberán aparecer, como veremos, en la *bibliografía* y en las *citas*)[55] es conveniente añadir en cada ficha otras indicaciones prácticas: nombre de la biblioteca en la que consultamos el libro y sigla de colocación del mismo (sobre todo cuando se trata de libros importantes o que no se encuentran fácilmente); referencia a las revistas o publicaciones en las que se han publicado reseñas sobre él, etc.

A este respecto, los programas informáticos para la bibliografía y el archivo de datos (por ejemplo, *ProCite*) ofrecen buenas posibilidades, como puede apreciarse en el modelo de ficha reproducido en *Anexos*.

Profundizaremos más en este tema a lo largo del capítulo quinto (*El uso del ordenador en el trabajo científico*).

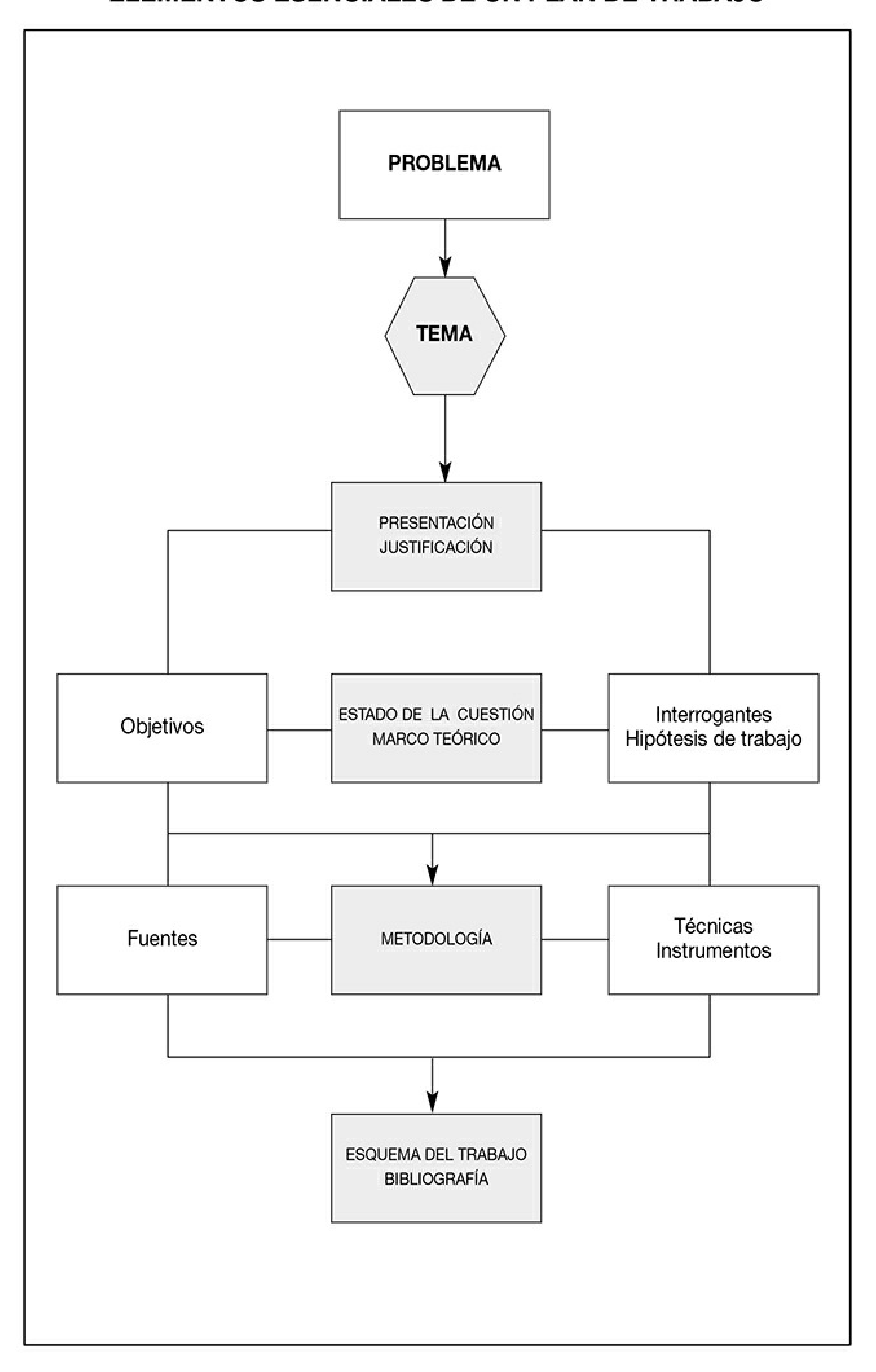
3. EL PLAN DE TRABAJO

Hemos dado una primera visión de conjunto a la documentación fundamental de la que disponemos. Ahora podemos señalar algunos de los principales problemas y aspectos del tema elegido y, en consecuencia, determinar más concretamente la posibilidad de realizar el trabajo. A estas alturas, conviene esbozar un proyecto o plan personal de trabajo. Éste consiste en la *organización articulada, flexible y, en parte, provisional y mejorable, del trabajo personal en función de objetivos claros y de hipótesis razonables para la solución de los problemas que se pretende abordar*.

Este plan no sólo constituirá una guía muy útil en las diversas fases del desarrollo del trabajo mismo, sino que servirá, además, como base para la redacción del *esquema* y del *proyecto de investigación,* exigidos, normalmente, por el director o, incluso, por las ordenanzas académicas o estatutos de la universidad en la que se desea obtener la licenciatura o el doctorado.

Mediante este plan, el candidato debe poner de manifiesto la viabilidad objetiva y subjetiva, así como la relevancia del trabajo que pretende llevar a cabo. El esquema, en cambio, es una primera tentativa de articulación o subdivisión lógica de los contenidos. Esquema y proyecto de investigación son, ordinariamente, discutidos, aprobados y, si es necesario, avalados por la firma del profesor director, antes de ser presentados a otros órganos universitarios competentes. El asesoramiento (solicitado por el estudiante) y la colaboración práctica del profesor director asumen en este momento un significado y una importancia decisivos.

ELEMENTOS ESENCIALES DE UN PLAN DE TRABAJO



3.1. Presentación del tema

Breve exposición y especificación clara y concreta del tema que se va a afrontar: enfoque, delimitación (en el tiempo, en el espacio, en el asunto), relevancia y justificación, articulaciones fundamentales. En particular, la justificación del tema exigirá —recordémoslo una vez más— el conocimiento del *status quaestionis* (estado de la cuestión) del propio trabajo, teniendo en cuenta los resultados de investigaciones anteriores sobre el mismo tema y el examen minucioso de la bibliografía específica. Sólo así estaremos en grado de apreciar el significado, la importancia y la originalidad de nuestra aportación (¡no es el caso de perder tiempo y trabajo para «descubrir… el Mediterráneo»!).

3.2. Objetivos

De forma sintética y lúcida, deberán indicarse los objetivos o metas generales y particulares que se desean alcanzar en la investigación, tanto por lo que se refiere al ámbito científico implicado como a los intereses del candidato mismo.

3.3. Marco teórico y estado de la cuestión

El *marco teórico* es el cuadro global o contexto conceptual en el que se inserta el estudio y en función del cual se formulan las hipótesis. La presentación del marco teórico implica la formulación y valoración de las principales teorías relativas al problema que se va a estudiar; la distinción de aquello que ya está definitivamente adquirido mediante los estudios e investigaciones anteriores y de aquello que sigue abierto (aspectos descuidados o no bien enfocados, problemas discutidos que merecen ser profundizados); la consiguiente focalización de lo que aún queda por hacer para que avance la ciencia en ese sector que hemos escogido y la indicación de las posibles aportaciones que se ofrecen o que deben pedirse a otras ramas del saber.

La elaboración de un buen marco teórico resulta particularmente laboriosa en los primeros trabajos de iniciación en la investigación científica (diplomatura, memoria de seminario, tesina de licenciatura). Pero, incluso en estos casos, antes de proceder a la formulación de la hipótesis, se debe exponer, al menos, el estado de la cuestión en la que se sitúa el propio trabajo; con otras palabras, se debe ilustrar el estado actual de la investigación que se refiere al tema que se va a desarrollar. Del necesario cotejo con los estudios anteriores deben surgir aspectos y problemas que justifiquen nuevas aproximaciones: puntos controvertidos o no tomados en consideración, lagunas, fuentes y documentos no utilizados, hipótesis sugeridas que merecen ser comprobadas.

3.4. Interrogantes e hipótesis de trabajo

Algunos interrogantes pueden aparecer desde el primer momento. Como resultado del análisis de la bibliografía sobre el tema y de la construcción del marco teórico, el investigador formula una serie de preguntas, más explícitas y concretas, referidas, sobre todo, a los puntos centrales del o de los problemas que se han detectado y que se quiere afrontar. Como posibles respuestas, plantea luego las *hipótesis* que pretende verificar, indicando sus modalidades, los instrumentos necesarios y las condiciones para hacerlo.

Dada la importancia de este momento en el proceso de la investigación, conviene que nos detengamos a hacer alguna aclaración y a dar algunas «recomendaciones» referentes a la formulación de las hipótesis de trabajo, útiles, sobre todo, en los pasos preliminares.

a) Las hipótesis son, en general, conjeturas razonables, explicaciones posibles de determinados conceptos, hechos o situaciones (atención, no son simples preguntas). Se trata de «invenciones» que intentan dar razón de un conjunto de hechos o de conceptos. Ponen de relieve nexos entre factores o variables. En este intento de hallar plausibles respuestas y aclaraciones, la intuición del investigador, la capacidad de inducción (después de la observación de casos particulares), mirando a un marco de referencia más general, su cultura, la riqueza de su experiencia personal representarán un papel fundamental. No en vano se ha dicho que el «centro de la actividad cognoscitiva de los seres humanos son las hipótesis y no los datos. Los datos se acumulan para utilizarlos como evidencias a favor o en contra de las hipótesis».[56]

b) Las hipótesis deben tener siempre un punto de apoyo fiable (conocimientos y estudios anteriores). Como momento preliminar para formular una hipótesis, deben ordenarse todos los elementos y datos disponibles, tratando de señalar los factores relevantes y que, por tanto, deben tenerse presentes y, de modo especial, las relaciones y las conexiones existentes o posibles entre esos factores, en función de la explicación que se está investigando. Por ejemplo, si se quiere estudiar (y por tanto «explicar») el abandono escolar en una determinada región, se tomarán en consideración variables y factores como: el estado social de las familias, nivel de estudios de los padres, organización de la escuela, programas y métodos didácticos, talante (autoritario o democrático) de los profesores, oportunidades de empleo, etc. Debemos recordar, a este respecto, que en toda ciencia «se imponen tres requisitos fundamentales para la *formulación* (que no equivale a la aceptación) de las hipótesis: (i) la hipótesis debe ser *bien-formada* (formalmente correcta) y *significativa* (no vacía, semánticamente); (ii) la hipótesis debe estar *fundada,* en alguna medida, en un conocimiento previo; y, si es completamente nueva desde este punto de vista, debe ser compatible con el conjunto de los conocimientos científicos; (iii) la hipótesis debe ser *empíricamente contrastable* mediante los procesos objetivos de la ciencia, es decir, mediante su confrontación con datos empíricos, a su vez comprobados mediante técnicas y teorías científicas».[57]

c) Las consideraciones hechas hasta aquí se deben completar y contrastar, sin embargo, con cuanto se dice en el capítulo sexto sobre el *trabajo científico en diversos ámbitos de investigación*. La referencia es especialmente necesaria si el trabajo se sitúa en el ámbito de la investigación teológica. En ella, el objeto de estudio es la automanifestación de Dios en la historia. Por tanto, el teólogo, en la elaboración de las hipótesis de trabajo, deberá vivir la relación, cargada de tensión, entre la fidelidad a la revelación y el ejercicio de la razón y la libertad del hombre.

d) El análisis de estudios que hayan sido realizados anteriormente (con sugerencias de posibles hipótesis), la lectura reflexiva de «modelos» (es decir, de obras que hacen ver, en concreto, «cómo investigar») y de estudios análogos al que estamos realizando, pueden proporcionarnos orientaciones no poco relevantes en el laborioso proceso de formulación de hipótesis razonables y fecundas. Más de una vez, se verá que es necesario recurrir al consejo de expertos y estudiosos autorizados, a partir del director de la tesis.

e) En cualquier caso, se debe tener presente el «carácter *general* de las hipótesis y la necesidad de que éstas sean proposiciones *comprobables y verificables* mediante los instrumentos metodológicos y documentales disponibles».[58] Y que, por tanto, no lleguen a estar en oposición o contradicción respecto a conclusiones ya *definitivamente* conquistadas en esa materia, y no sólo consideradas como tales. En la investigación científica, como hemos dicho, las hipótesis no son conjeturas precipitadas y sin fundamento. La formulación de las mismas debe respetar ciertas normas, indicaciones y resultados metodológicos previamente alcanzados.

f) Otras observaciones: ordinariamente, hay que evitar las hipótesis negativas porque resultan demasiado genéricas y acaban por ser poco fecundas; las proposiciones positivas sugieren, de manera más eficaz, relaciones entre hechos que debemos estudiar y documentar. Las hipótesis de trabajo se deben formular mediante enunciados concisos. Una hipótesis demasiado compleja se debe articular en una principal y otras subordinadas.

3.5. Fuentes y metodología

Los sondeos hechos en la etapa precedente —investigación bibliográfica preliminar— nos han permitido detectar diversos tipos de documentos disponibles. En este momento, no se trata de indicar, en el plan de trabajo, una exhaustiva lista de libros, sino de hacer una rápida presentación crítica de los tipos de fuentes y documentos fundamentales que vamos a utilizar en nuestra investigación.

Además, deberemos indicar el método de trabajo adoptado. Por tanto, no basta con decir que seguiremos, por ejemplo, un «método histórico» o «experimental» o «comparativo» o «teológico». Tendremos que ilustrar y justificar, particularmente: la

corrección de las diversas fases que vamos a seguir; la adecuación de los instrumentos que vamos a usar (lectura de las fuentes, fondos archivísticos, *tests*, cuestionarios…) y de los criterios que tendremos presentes; la fiabilidad de los procedimientos y la suficiencia de las condiciones que hemos tomado en consideración. Esto no excluye, sin embargo, la posibilidad de ulteriores profundizaciones y variaciones, aconsejadas por la experiencia personal o por propuestas razonables de otros.

3.6. Otros datos útiles

Desde el punto de vista práctico, es conveniente añadir, en nuestro plan personal de trabajo, otras indicaciones concretas: «cronograma» de la investigación (tiempo que emplearemos en las diversas etapas, horario de trabajo), indicación de los lugares (archivos, bibliotecas, centros e instituciones) que visitaremos, con las respectivas exigencias burocráticas (autorizaciones, horarios, fianzas...), personas a las que consultaremos, conocimientos técnicos y científicos que se requieren como prerrequisitos indispensables: lenguas, ciencias auxiliares... y la propia situación o las determinaciones que tomaremos al respecto. Todo esto contribuye a definir la «viabilidad» del propio trabajo por parte del candidato.

3.7. El esquema del trabajo

El proyecto o plan de trabajo se cierra con el esquema, que equivale a una especie de «Índice» de la investigación que se va a realizar. Será redactado teniendo en cuenta los siguientes criterios: claridad, disposición de las partes respecto al objetivo, cohesión y coherencia lógica entre las diversas partes o puntos del esquema, conformidad con el objetivo, distinguiendo lo esencial de lo secundario, exhaustividad del tratamiento del tema y, como vehículo de todo ello, corrección formal. A este respecto, conviene recordar que articular «significa expresar un contenido en forma de argumentos distintos, oportunamente correlacionados. Se trata, por tanto, de identificar una serie de temas que corresponden a la descomposición lógica de un tema complejo, repitiendo, cuando haga falta, el procedimiento para tener más niveles de articulación».[59]

Debemos tener muy presente que, hasta que no estemos en grado de articular un esquema de trabajo suficientemente lógico y completo, no deberíamos pasar a la siguiente fase de la investigación: correríamos el riesgo de una segura y desagradable pérdida de tiempo. Si encontramos alguna especial dificultad, es mejor dedicar todavía un tiempo a la investigación bibliográfica inicial (lectura, reflexión e integración de nuevos datos). Pero, por otra parte, es preciso recordar que no es más que un esquema aún *provisional*, el cual se podrá —y a menudo se deberá— corregir y completar, como resultado de nuevas reflexiones y de nuevos materiales recogidos. De todos modos, el

diálogo con el profesor director resulta, en este punto, muy útil y, con frecuencia, imprescindible.

4. RECOGIDA DE LA DOCUMENTACIÓN

Esta etapa del trabajo científico está en estrecha relación con la investigación bibliográfica inicial. Más aún, la investigación bibliográfica condiciona fuertemente la validez misma de la recogida de la documentación. En general, se pueden distinguir dos momentos principales.

4.1. Momento metodológico

El momento metodológico se refiere a la aplicación de los métodos que usaremos en el sector de estudio elegido. Esto significa que el enfoque y el desarrollo del trabajo y, en particular, la formulación de las *hipótesis* deben tener en cuenta las indicaciones dadas y utilizar metodologías, técnicas e instrumentos adecuados a las diversas disciplinas. Para ejemplificar lo que decimos, damos, a continuación, algunos casos característicos.

Al estudiar un autor o, en general, en los diversos trabajos de carácter filológico o histórico, será necesario recurrir y remitirse a las *fuentes* documentales de primera mano (no a las traducciones, por ejemplo) y a las monografías y estudios críticos sobre el tema. Las hipótesis de trabajo deberán formularse comprendiéndolas bien y adoptando la metodología adecuada.

En otros sectores, la comprobación de las hipótesis se hace, principalmente, a través de la *observación sistemática*. Así sucede en determinados estudios realizados en el ámbito de la escuela (por ejemplo, para introducir un nuevo método didáctico) o en los estudios de carácter sociológico. En estos casos, para llevar a cabo la observación sistemática, se usan diversos instrumentos de medida como: tests, pruebas objetivas y diagnósticas, inventarios, escalas de juicio y de valoración, cuestionarios, entrevistas, técnicas proyectivas.

En el estudio crítico de textos escolares y de «modelos» de acción educativa se usan guías y plantillas de análisis.

Otras veces, cuando se pueden reproducir y repetir los hechos que se quieren observar, la comprobación de las hipótesis se hace sobre todo a través de la *experimentación*, planteando y realizando experimentos científicos reales.[60]

En todos estos casos, la recogida del material exige, desde el primer momento, una verdadera *valoración crítica*, para no encontrarse ante una masa de datos heterogéneos de difícil uso, para evitar el riesgo de dispersiones superficiales y, lo que es más importante, para no descuidar aspectos o elementos relevantes o significativos.

El examen y la selección progresiva del material deben hacerse teniendo presentes parámetros generales de juicio y, en particular, a partir de unos concretos «criterios de pertinencia» o de «congruencia». Es decir: el investigador tendrá que preguntarse, a menudo, si los datos que está recogiendo se refieren realmente al tema de estudio. *Tema bien delimitado*, *objetivos exactos* e *hipótesis claramente formuladas* constituirán, efectivamente, aquellos «criterios de pertinencia» con los cuales se podrá elegir y recoger materiales válidos y útiles para la investigación que se realiza.

Ciertamente, es posible que surjan luego nuevas hipótesis e interrogantes, en el curso de la recogida del material. Tales hipótesis deberán anotarse y, en la etapa siguiente de elaboración del material, se descartarán o se integrarán en el plan de trabajo, tras un minucioso análisis y un cotejo crítico. Algo parecido podemos decir respecto a ciertos interrogantes o problemas nuevos, difícilmente previsibles en los primeros momentos del trabajo.

4.2. Momento práctico

Existen dos cuestiones prácticas preliminares que condicionan la recogida del material: ¿qué medios o instrumentos debemos usar en esta fase? ¿Qué orden conviene seguir en el proceso de recoger la documentación?

También resulta oportuno, a estas alturas, recordar y repasar cuanto se ha dicho a propósito de la lectura y el estudio. Se debe tener presente que aquí hablamos, preferentemente, de investigaciones de tipo no experimental, sin olvidarnos de las experimentales. Algunas de nuestras indicaciones son válidas, por analogía, para ambas.

4.2.1. Instrumentos para la recogida del material: fichas de contenido

En el capítulo dedicado a la investigación bibliográfica inicial, ya hemos hablado de los instrumentos más comunes para la recogida de la documentación: cuadernos, blocs de notas, archivadores, fichas. Las ventajas e inconvenientes señalados entonces vuelven a ponerse de relieve cuando se usan para recoger los *contenidos* de la bibliografía crítica, considerada útil para nuestro trabajo. Debemos subrayar, particularmente, la funcionalidad de las *fichas de contenido* (llamadas también *fichas temáticas, analíticas, de investigación* o *de lectura*).

Este tipo de fichas es, por lo general, de papel resistente (que facilita su uso) y de medidas mayores que las de las fichas bibliográficas. Los formatos internacionales más comunes y prácticos, según la naturaleza del trabajo, son éstos: 150 x 100 mm, 148 x 105 mm, 210 x 148 mm.

Aunque se usan siempre para datos que se refieren al tema abordado, las fichas de contenido pueden recoger:

— *Transcripciones textuales*: textos o cuadros, frases importantes extraídas de una obra, citadas literalmente.

— *Esquemas* y *resúmenes*: ideas de un autor, de un libro o artículo, de un texto o párrafo, datos estadísticos, resumidos o reproducidos esquemáticamente, pero con fidelidad.

— *Citas* o *referencias*: indicación de los libros, de los autores, de los pasajes o textos que se refieren a una cuestión, para luego poder usarlos en el momento de la elaboración del material.

— *Críticas* y *opiniones*: observaciones *personales* y opiniones críticas sobre el tema examinado y sobre los autores y obras que lo han estudiado antes.

Para que puedan cumplir su función, en la organización general del trabajo científico, estos diferentes tipos de fichas deben presentar algunas características fundamentales.

1) *Unidad*: cada ficha de contenido debe contener *un solo dato completo*, colocado, ordinariamente, sobre una sola cara. Con otras palabras, para que una ficha sea funcional debe constituir una unidad de información, que se utilizará autónomamente en el conjunto de la documentación. Si, por la complejidad del tema, se considera necesario recoger varios datos en una sola ficha, habrá que recurrir después a otras *fichas de llamada* para los puntos interesantes. En caso contrario, será difícil ordenar y utilizar, en el momento y lugar adecuados, los datos transcritos. De todos modos, resulta preferible repetir la transcripción del texto para cada tema que nos interesa (¡ahorraremos tiempo!).

2) *Integridad*: una ficha debe contener *todos* los elementos indispensables para comprender el *dato completo*, en el contexto en el que fue colocado por su autor, evitando malinterpretaciones y extrapolaciones. En las transcripciones literales debe añadirse, si es necesario, un breve resumen de los párrafos anteriores y posteriores al pasaje citado textualmente, entre comillas.

Para poder clasificar y utilizar las fichas de contenido es aconsejable poner en cada una un breve *título* que se corresponda fielmente con el contenido, desde el punto de vista del investigador y del trabajo que se está realizando. También puede ser de utilidad añadir una o varias siglas (letras o números) para indicar el tipo de material y la sección del esquema a la que se refiere esa determinada ficha. No debería faltar *nunca* la indicación del lugar (libro, documento, página) del que se ha sacado el dato recogido. Podrá hacerse de modo abreviado, si ya se ha hecho la correspondiente ficha bibliográfica. Debe tenerse cuidado, sobre todo cuando se trata de una transcripción literal, de indicar las páginas de inicio y final del artículo, de modo que no haya que volver a la biblioteca para completar la cita del artículo cuando queramos incluirlo en la bibliografía final del trabajo.

3) *Exactitud*: los datos utilizados deben registrarse siempre con precisión. Incluso las posibles erratas y errores, los cuales, una vez transcritos, se pondrán de manifiesto con signos o expresiones convencionales: [!], [?], [*sic*], [literal], etc.

Si se considera oportuno omitir palabras o frases dentro de un texto citado entre comillas, éstas se sustituirán por puntos entre paréntesis: [...], o bien (...).

Las añadiduras que no se encuentran en el texto original transcrito se colocan entre corchetes [ ].

El uso de las comillas es obligatorio al principio y al final de un pasaje que se cita literalmente. Si en el texto citado aparecen palabras o expresiones ya entrecomilladas, será necesario usar en la ficha (y luego en la cita o en la redacción del trabajo) otro tipo de comillas. Por ejemplo: «El estudio eficaz consiste en "leer con la propia cabeza en vez de con los propios ojos"»; o bien: «El estudio eficaz consiste en 'leer con la propia cabeza en vez de con los propios ojos'».[61]

Desde el punto de vista formal, los diversos elementos de una ficha de contenido se pueden colocar funcionalmente de este modo:

— *en el margen superior*: *título* y *siglas* que sirven para la clasificación y colocación de la ficha: partes del esquema al que se refiere, tipo de material, número de la ficha. Dado que estos elementos pueden cambiar a lo largo del trabajo, es conveniente escribirlos con lápiz;

— *en la parte central*: ocupando la mayor parte de la ficha, el contenido: transcripción, entre comillas, de un texto literal; resumen de un texto; opiniones críticas...;

— *en el margen inferior*: referencias exactas (aunque sean abreviadas) del lugar (libro o documento y página) del que se ha sacado el contenido.

Estas referencias podrían ir colocadas también en el margen superior y/o en el de la izquierda.[62]Cada investigador podrá añadir otros elementos que considere útiles para su trabajo: biblioteca en la que se encuentra el libro, referencias a otras publicaciones o fichas. El ordenador ofrece amplias posibilidades.

4.2.1. Cómo proceder en la recogida del material

Ante todo, hay que evitar un error bastante frecuente: querer manejar, al mismo tiempo, toda la documentación, o gran parte de la misma. Esto puede ser útil en la primera fase de sondeo de las fuentes, para tener una visión de conjunto. En la presente etapa —de estudio y recogida del material— es más correcto *agotar, sistemáticamente, cada uno de los diversos tipos o bloques de documentos*. Este modo de proceder deberá respetar, no obstante, un equilibrio entre el orden de prioridad fijado en el plan personal de trabajo y las exigencias concretas que se presentan sobre la marcha en la investigación (por ejemplo, accesibilidad actual del documento, necesidad de aclarar un punto que condiciona el desarrollo de lecturas sucesivas).

Antes de registrar definitivamente (en cuadernos, hojas o fichas, ordenador...) los datos que se prevén útiles para los objetivos del trabajo, conviene acabar la lectura de todo el documento (libro, artículo, estudio). Y esto porque, tras la visión global del documento examinado, se entenderá mejor el pensamiento del autor y se podrán seleccionar, en una segunda lectura, los pasajes más expresivos y eficaces (anotados uno a uno), evitando duplicaciones inútiles y —lo que es más importante— interpretaciones unilaterales o equivocadas.

Durante la primera lectura, en efecto, es mejor tomar nota simplemente de las páginas en que se desarrollan determinados puntos (incluso, si el libro es propio, bastará con hacer alguna señal en el margen).

Especial atención exige fichar libros muy importantes o aquellos que no se podrán consultar de nuevo fácilmente. En estos casos, es preferible excederse en el registro de datos, como ya hemos dicho.

De todos modos, los datos reunidos deben ser de primera mano: sacados de textos originales, de obras del autor estudiado, de estudios sobre el tema. Si esto no hubiera sido posible, hay que advertirlo escrupulosamente: por honradez profesional, y también para evitar errores y sorpresas desagradables.

5. ORGANIZACIÓN DEL MATERIAL

El investigador necesita tener, en cada etapa de su trabajo, un razonable control sobre la mole de material que, poco a poco, se le va acumulando. No obstante, cuando se han agrupado miles de fichas, hojas de notas y apuntes o un considerable número de fotocopias, ciertamente no se puede confiar a la memoria o a la buena suerte la misión de localizar, vez por vez, la información necesaria, sobre todo si ésta ha sido transcrita en momentos o situaciones muy distantes. Necesitamos imponer un orden en la masa de documentación obtenida. Más aún, necesitamos tener una continua preocupación «crítico-distributiva».

La colocación ordenada de los materiales recogidos (fichas, apuntes, fotocopias) debe ser constante, para permitir una localización rápida de lo que necesitemos en cada momento. Por ello, el estudioso tendrá cuidado de poner el material inmediatamente y siempre en su lugar correspondiente, para evitar, luego, inútiles pérdidas de tiempo. Pero esto sólo será posible si antes se ha procedido a una cuidadosa catalogación o clasificación de todo ese material. En la práctica, se puede hacer así:

5.1. Primera clasificación

Después de recoger un *núcleo de material unitario* (fichas de un libro, aplicación de tests o cuestionarios específicos), se procede a clasificarlo y ordenarlo, es decir, a «disponer en una secuencia los diversos temas según una determinada lógica de sucesión. Se trata, con ello, de establecer las relaciones de anterioridad y de posterioridad, que se dan entre los diversos temas, y de asignar a cada uno de ellos la posición que le corresponde en la secuencia».[63]

Según el tipo de estudio y las exigencias y preferencias concretas del estudioso, se dan diversas posibilidades de clasificación.

— *Orden alfabético*: resulta práctico cuando se trata de clasificar fichas bibliográficas y de ordenar un fichero por temas o por autores. El orden alfabético se basa en la sucesión rigurosa de los apellidos de los autores o, en general, de las «voces» o «*ítems*». En las obras anónimas (publicadas sin el nombre del autor) debe indicarse el orden a partir de la primera palabra del título. En las fichas de contenido, también tomaremos la primera palabra del título que resume el contenido de las mismas. Dentro del orden alfabético, puede establecerse una subdivisión cronológica, o en relación con diversas obras de un autor o en relación con las ramificaciones de una «voz» o tema.

— *Orden cronológico*: presenta innegables ventajas para clasificar la documentación, especialmente en los trabajos de carácter histórico. Se basa en el año de publicación (o también de elaboración) de las obras o la fecha en la que han tenido lugar los hechos examinados.

— *Orden por materias o temas*: una primera clasificación por materias o temas sustancialmente homogéneos y unitarios puede resultar útil en los primeros momentos de la recogida de documentación. En este caso, debe hacerse una lista *abierta* de las diversas materias o temas que se refieren a nuestro tema central. Subrayamos *abierta*, porque esa lista podrá (o incluso deberá) ser progresivamente completada con los nuevos materiales que iremos añadiendo. Dentro de cada bloque unitario, indicaremos luego temas subordinados y/o coordinados. En este sentido, será útil acudir al esquema del trabajo y, si es necesario, modificarlo.

— *Orden sistemático*: es aquel que se organiza y se articula en función del propio plan de trabajo o del esquema o estructura interna del tema del que nos estamos ocupando. Habrá que tenerlo presente, sobre todo, en el momento de la distribución-organización definitiva del material.

— *Orden decimal*: se inspira en la Clasificación Decimal Universal, usada en la catalogación de bibliotecas generales. Es posible hacer una aplicación práctica y funcional de ésta para ordenar el material en el ámbito del trabajo científico. Se basa, también en este caso, en los números, del cero al nueve, por lo cual la articulación fundamental comprende, como máximo, diez puntos: 0 1… 9. Las subdivisiones sucesivas se hacen, igualmente, recurriendo a los mismos números. Si el número de las divisiones o subdivisiones es inferior a 10, se puede comenzar la numeración con 1 (1 ... 9; 1.1 1.2 ... 1.9; 1.1.1 1.1.2 1.2.1 1.2.2 ...). Cada número (o grupo de números) corresponde a un contenido determinado.[64]

Este último tipo de clasificación se corresponde, sustancialmente, con una división sistemática. Su uso en la clasificación de los materiales para temas unitarios evidencia el carácter orgánico de las divisiones y subdivisiones y, con ello, la ubicación exacta de cada contenido dentro del tema global.

En todo caso y cualquiera que sea el tipo de orden preferido en la situación concreta del propio trabajo, es necesario tener presente que una clasificación práctica y, por tanto, funcional debe poseer, como características principales, la *exhaustividad* (que le permite abarcar todos los contenidos necesarios para la elaboración del tema), la *flexibilidad* y, por tanto, *modificabilidad* de su extensión y articulación, la *simplicidad* y la *lógica* (que tenga en cuenta los criterios que regulan las relaciones entre las partes de las subdivisiones: criterios de prioridad, secuencialidad, etc.).

5.2. Articulación completa y detallada

Una vez agrupados y organizados los diversos núcleos unitarios de material, conviene hacer una lectura, mejor de un tirón —aunque sea rápida—, de toda la documentación acumulada. Esta revisión general nos permitirá eliminar posibles lagunas y repeticiones, así como concretar los criterios de articulación.

A estas alturas, sería bueno dejar un «período de sedimentación» y de «distanciamiento», incluso físico, respecto a la masa de datos reunidos por parte del investigador. Éste volverá luego al plan de estudio y al esquema provisional de trabajo para verificar si ha respondido con exhaustividad, en sus exigencias fundamentales, a todos los interrogantes planteados previamente, y si ha considerado como es debido todas las hipótesis, formuladas en su momento. Por ello, también repasará la lista de los problemas, las dudas, las cuestiones varias que han ido surgiendo a lo largo del trabajo (y que habrá ido anotando oportunamente), para ver si aún quedan puntos oscuros y preguntas sin respuesta, y por qué.

La confrontación con el plan de la investigación y con el esquema general no debe hacerse, naturalmente, de manera rígida y unilateral. La atención hacia ellos debe conjugarse con una franca apertura a las sugerencias y exigencias que provienen de los datos. Y esto porque la recogida y la consiguiente clasificación del material no sólo contribuyen a verificar las hipótesis, sino también a concretarlas, matizarlas y enriquecerlas; y, en más de una ocasión, pueden modificarlas o corregirlas de modo sustancial. Alguna vez puede ocurrir, incluso, que los nuevos datos disponibles «nieguen radicalmente» la hipótesis inicial, pero «este fenómeno es verdaderamente raro en las Ciencias humanas si se ha trabajado en cada etapa de la investigación con precisión y bajo la guía de un investigador experimentado».[65]

5.2.1. Cambios y eventuales rectificaciones

Con frecuencia, del estudio atento de la documentación brotará la exigencia de introducir determinadas rectificaciones o cambios en el plan de investigación y en el esquema. El joven estudioso no deberá sorprenderse ante dicha exigencia. Eso significará que ha unido a la masa de datos acumulados una reflexión personal, eliminando, por una parte, hipótesis infundadas y descubriendo nuevas pistas que puede seguir, siempre a partir del material recogido. Habría que preocuparse, más bien, cuando no apareciera ningún «hecho nuevo» después de la recogida y primera clasificación de los datos. Esto podría llevarnos a pensar que hemos tenido, al redactar nuestro primer esquema, una excesiva rigidez y dependencia, que han impedido desarrollos y profundizaciones enriquecedoras.

Más bien, a partir del conjunto de materiales recogidos, teniendo en cuenta los resultados de la propia investigación, se deben hacer los debidos retoques y cambios, mediante la supresión, en el esquema, de los temas no pertinentes, una nueva distribución de los demás —si fuera necesario— y la adición de otros nuevos.

Reformar y completar el esquema no es una tarea fácil. Implica un cuidadoso análisis de cada unidad de información, desde la perspectiva global del material recogido. Exige, además, una adecuada concentración intelectual que permita captar, por encima de los datos concretos, los problemas esenciales y las líneas fundamentales de la «nueva» articulación del trabajo. «En alguna medida, siempre sentiremos la opresión de una cierta impotencia intelectual, que sólo puede superarse tras un supremo esfuerzo en el trabajo. Debemos esperar, sin desfallecer, que se produzca un lento trabajo subconsciente para obtener el feliz resultado. En un determinado momento, tal vez cuando menos lo esperamos, se perfilará, casi completo, el nuevo esquema».[66]

Con ese nuevo instrumento —el esquema «retocado y actualizado»—, el investigador volverá a los materiales recogidos para tratar de redistribuirlos según una sistemática y detallada articulación. Este tipo de clasificación no es un acto simple y único. Nos encontramos ante un proceso complejo que conlleva toda una serie de clasificaciones parciales.

5.2.2. Una propuesta de itinerario

En las páginas anteriores hemos esbozado algunas orientaciones para una *clasificación inicial*. En este momento debemos recordar y subrayar, en primer lugar, los criterios lógicos que regulan una división. Ésta deberá ser, ante todo, *homogénea*, como resultado de la identidad de criterios usados para la articulación; *completa*, de modo que la suma de las partes equivalga al todo; *adecuada*, es decir, que los miembros de la división se excluyan entre sí y no se solapen. Esto permitirá una posterior revisión del esquema inicial desde una perspectiva distinta, y hará posible adoptar la propuesta de un *itinerario*, sugerido por algunos autores y confirmado por la experiencia:

1) redistribución de los materiales, después de revisarlos, de acuerdo con las grandes categorías del esquema, es decir, con las partes y/o capítulos del trabajo;

2) estructuración de cada una de las partes y/o cada uno de los capítulos para distribuir los datos en categorías más pequeñas (párrafos);

3) colocación en orden progresivo de cada una de estas categorías, aproximándose a las más pequeñas, hasta llegar a la ubicación exacta de cada unidad informativa (ficha) respecto a la que le sigue y la que le precede.

Este modo de proceder por clasificaciones sucesivas, en forma de círculos concéntricos, presenta indudables ventajas: economía de espacio físico y de tiempo, uso más ágil del material, posibilidad de mayor atención y concentración sobre puntos concretos sin tener presente, al mismo tiempo, una compleja red de categorías articuladas. El hecho mismo de que una ficha o unidad informativa deba ser leída varias veces, en las repetidas clasificaciones analíticas, asegura una mejor comprensión del dato y su colocación en el lugar más adecuado. Como regla general, pensemos que es mejor

pecar por exceso que por defecto en las subdivisiones o articulaciones del contenido, dado que éstas facilitan su lectura y comprensión.

En la primera fase de la clasificación no bastará con leer el *título* de la ficha; será necesario examinar atentamente el texto de la misma. Pero, a la luz de cuanto se ha dicho en los párrafos anteriores, aparece con claridad, una vez más, la importancia de que el *título* de la ficha refleje realmente el contenido. Igualmente, en el mismo contexto, habrá que considerar la oportunidad o no de añadir en las fichas (o en los apuntes, fotocopias, etc.) siglas adecuadas (letras y/o números) que correspondan a las diversas categorías o divisiones en las que se han situado.

Para facilitar «materialmente» la clasificación, se usan generalmente carpetas o *fichas-guía*. Las fichas-guía (ordinariamente de cartulina y de formato más grande que las normales) llevan en la parte superior un borde que sobresale, en el cual se escribe el *título* general apropiado, según el bloque de materiales al que cada ficha-guía se refiere. Los diversos títulos se corresponden con las diversas categorías o divisiones del esquema de trabajo. Con el ordenador, siempre tenemos la posibilidad de distinguir entre *directorio* para los títulos generales y *archivo* para los títulos particulares.

Superadas estas etapas del *itinerario* de clasificación, podrá suceder que en alguna categoría o división la mole de documentación sea excesiva, mientras que en otra los datos recogidos resulten poco significativos.

Antes de pasar a la etapa siguiente del trabajo, deberemos encontrar una solución a estas anomalías. En el primer caso, habrá que ver si se trata de una acumulación injustificada de materiales no pertinentes, o si, más bien, se trata simplemente de la falta de una más adecuada y detallada articulación. En el segundo caso, se podrá eliminar la subdivisión irrelevante, pero sólo tras haber verificado, en la bibliografía, que no se han olvidado documentos y datos significativos.

Las fichas de resúmenes y las que, por la naturaleza compleja de su contenido, no encuentran ubicación en el esquema general, podrán recogerse en bloques independientes. Su uso se facilitará luego con adecuadas fichas de llamada, tal vez en un apéndice.

La *recogida, clasificación y valoración del material no son, pues, operaciones totalmente independientes* ni siempre cronológicamente sucesivas. En medidas y proporciones diversas, seguirán estando presentes en la siguiente etapa.

6. ELABORACIÓN CRÍTICA DE LA DOCUMENTACIÓN

Una vez que los materiales recogidos se han catalogado y ordenado según las indicaciones dadas y con referencia inicial al esquema de partida y al esquema reformado, nos encontramos ante la etapa intelectualmente más laboriosa: la elaboración de esos materiales con vistas a los resultados que se quieren y se pueden alcanzar, tanto en relación con el sector científico en el que se está actuando como en relación con las propias expectativas personales. En esta etapa, deberemos pensar en el tema y también en el *lector,* sin preocuparnos, por tanto, de incluir en la tesis todo el material recogido, sino de construir un discurso claro y de ofrecer todos los elementos e instrumentos que nos permitan tener bajo control nuestra investigación.

En varias ocasiones hemos subrayado que no existen recetas mágicas para extraer automáticamente, aunque sea de un conjunto ordenado de materiales, conclusiones científicas válidas. Sólo un continuado y minucioso esfuerzo de inteligencia humana, que conozca y sepa servirse de ciertas técnicas y estrategias, puede llevarnos a esa meta. La suma de los pasos que se deben dar y el itinerario que se debe recorrer constituyen lo que llamamos método.

6.1. Análisis, cotejo y verificación

La articulación de los materiales sólo es la premisa de la elaboración. Una vez llegados a la revisión del esquema inicial, después de la lectura y la ubicación de los datos acumulados, es el momento de volver a examinar éstos atentamente para: a) revisar su relación con las hipótesis iniciales —y así valorar su pertinencia— y con todo aquello que debería derivarse de ellas, si fuera el caso; b) considerar de nuevo su validez y fundamento en función de los resultados que se persiguen (sin ningún temor a recortar cuanto sea necesario) desde el punto de vista metodológico y de contenido; c) detectar los nuevos interrogantes y problemas que reclaman nuestra atención, ya sea por su complejidad interna o bien por sus conexiones con el resto (algunos de estos problemas ya podrían haber sido descubiertos y anotados con anterioridad), siempre que resulten pertinentes; d) caer en la cuenta de las posibles lagunas y desconexiones entre los diversos puntos del trabajo (la fragmentariedad es uno de los defectos más frecuentes en las tesis de principiantes, que a menudo se contentan con *collages* de materiales), el cual debe presentar una clara secuenciación.

De esta revisión analítica y de la relectura de los datos podrán surgir tres tareas fundamentales: a) una posible integración de los materiales, si se han encontrado lagunas

inadmisibles con relación a la integridad del tema que se quiere desarrollar (exigencia que no debe confundirse con el «perfeccionismo»); b) una plausible decantación de los datos obtenidos, de modo que sean utilizados de acuerdo con su validez real y no se queden en una mera lista o acumulación indiscriminada; c) y, finalmente, la formulación de nuevas hipótesis resolutivas de los problemas que han surgido de las comprobaciones hechas, de los probables recortes y de las posibles integraciones aportadas: operaciones que, también, pueden exigirnos una reestructuración del trabajo, aunque sólo sea parcial.

En este momento puede resultar útil redactar un esbozo o boceto sintético —tres o cuatro páginas— de toda la tesis, explicando lo que se quiere demostrar, tal como se encuentra la investigación. Igualmente, será provechoso entrevistarse con el profesor director de la tesis.

Luego habrá que proceder, una vez más, a la validación y verificación de las nuevas hipótesis sugeridas. No obstante, en este momento ya habremos progresado respecto al trabajo requerido por las hipótesis iniciales, porque tendremos una visión más completa y detallada del conjunto del tema y, al mismo tiempo, de sus aspectos parciales: cosa que nos permitirá dar más adecuadas respuestas a los interrogantes.

A veces puede ser de utilidad poner en columnas paralelas, para cada problema que se ha señalado y que consideramos que debemos afrontar, los elementos de los que arranca o sobre los cuales se funda y sus posibles justificaciones y explicaciones (hipótesis resolutivas). Esta especie de «tabla» agilizará la verificación del conjunto y la búsqueda y descubrimiento de nuevas soluciones, a las que podremos llegar reconsiderando las relaciones y conexiones entre los varios puntos de las dos columnas y buscando, luego, la necesaria documentación relativa a ello.

6.2. Perspectivas diferenciadas

Puede ocurrir que no estemos en condiciones de ofrecer una respuesta aceptable para determinados interrogantes, a veces importantes; en este caso, la hipótesis queda abierta, pero debemos formularla y expresarla igualmente, aunque sólo sea para urgir a posteriores estudios. A menudo, sin embargo, podremos dejar la cuestión cerrada, recurriendo a una atenta aplicación de criterios o de puntos de vista, de los que podamos extraer los elementos buscados.

— El punto de vista *cronológico* mira al origen y desarrollo de hechos, teorías, comportamientos, mentalidades, etc., así como al funcionamiento de procesos cognitivos por parte del propio investigador (observaciones, informaciones sucesivas, comparaciones). Esto permite tomar en consideración particulares relaciones y conexiones que, de otro modo, se nos pueden escapar. Por ejemplo, en la consideración de la incidencia de una teoría o de una ideología sobre las opciones y las orientaciones de la persona o, quizá, de un pueblo, es decisivo el criterio

cronológico. Éste debe comprobarse, ciertamente, con atención (lo cual significa, en ciertos casos, no necesariamente sobre la primera edición de una obra, sino sobre la edición conocida y usada por el interesado). Análogamente, puede ser determinante este tipo de consideraciones al definir la exacta sucesión de datos, comportamientos, observaciones...

— El punto de vista *lógico* se refiere, en cambio, a las reglas que sigue nuestro modo de pensar y razonar en sus procesos productivos, como la no-contradicción, la deducción, la inducción, la imitación, la asociación, la aceptación o adecuación y así sucesivamente. Encuentra aplicación tanto en el nivel teórico como en el nivel práctico-operativo y ofrece una justificación de tipo general a modos humanos de pensar o de actuar. No obstante, cuando los datos no sean conformes a estos criterios, nos encontraremos, de algún modo, frente a excepciones que exigen el recurso a perspectivas de otro tipo, como las que vienen a continuación.

— El punto de vista *fenomenológico-teológico* debe contar con la naturaleza de la teología, concebida no sólo como ciencia positiva, histórico-descriptiva, cuyo principio casi único sería la observación atenta, la historia y la descripción de los fenómenos, sino también como ciencia especulativa que pretende llegar a las causas e indagar sobre sus leyes, en la medida de lo posible, a partir de un dato revelado. Los principios metodológicos que están en la base de la investigación en el ámbito teológico no pueden ser, en consecuencia, sólo los deductivos, sino también los inductivos que toman en consideración los datos obtenidos de la experiencia, de la psicología y de las demás ciencias del hombre, a la luz de la fe.

— El punto de vista *psicológico*, a su vez, toma en consideración especialmente el caso particular, aquel que escapa a las indicaciones derivadas de los criterios precedentes, tratando de descubrir y comprender su situación, su evolución, su desenlace. La psicología, en efecto, a diferencia de otras disciplinas, favorece y desarrolla, en algunos de sus sectores, sobre todo el estudio de los «casos», o sea, por decirlo así, de las excepciones. Ahora bien, si éstas resultan relevantes para la investigación que hacemos, no se pueden descartar y, en consecuencia, si carecemos de una competencia específica, tendremos que recurrir a quien la tenga. Obviamente, esta dimensión podrá entrar en juego sólo donde haya, directamente o indirectamente, realidades humanas. Resulta típica, a este respecto, la diversidad de mentalidades o de lógicas seguidas (por ejemplo: oriental u occidental; lógica aristotélica o hegeliana).

— El punto de vista *disciplinar,* en cambio, debe considerarse en todo caso, desde el momento en que cualquier investigación se sitúa dentro de una o más disciplinas científicas, cuyas normas y metodología debe indiscutiblemente tener en cuenta. Y éste es un criterio que debería haber estado presente en todo el desarrollo del trabajo, pero que, en esta fase de revisión y reinterpretación de los datos, asume un papel y una importancia especiales, al aplicarse a puntos más definidos y concretos.

De ahí podrá seguirse o bien el descubrimiento y la corrección de posibles desviaciones, o bien la intuición de nuevas y diversas conclusiones, sobre todo cuando se trata de trabajos de tipo experimental.

— Finalmente, el punto de vista *socio-cultural* o, dicho con un solo término, contextual, integra y a veces orienta el psicológico, sirviéndose de indicaciones y sugerencias provenientes del ambiente, de su fuerza de incidencia sobre los hechos y sobre las opciones personales, desde las raíces históricas de las comunidades en las que se vive y se actúa: raíces expresadas en costumbres, tradiciones, miedos y orientaciones, que, de otro modo, no serían explicables ni comprensibles.

Sin embargo, además de estas indicaciones *metodológicas*, no debemos olvidar la posible y aceptable intervención de la intuición personal. Ésta, a menudo, caracteriza la aportación genial de trabajos, que, sin dejar de ser correctos y cuidados, no impiden ni eliminan alguna que otra desconexión de la racionalidad y la lógica tradicionales. De todos modos, esos trabajos no deberían oponerse a datos incontrovertibles y deberían ser considerados como «excepciones», que confirman la regla, tanto si se trata de investigaciones experimentales como si se trata de trabajos de otra índole. No hay por qué eliminar justificados o, al menos, aceptables espacios de libertad, incluso en la investigación, sin querer con ello acreditar resultados e indicaciones del todo arbitrarios o, peor aún, extraños a cualquier norma metodológica.[67]

6.3. Indicaciones prácticas

Todo lo dicho hasta aquí no debe desanimar al joven investigador porque, al tratarse de cuestiones metodológicas, señala un ideal, en vez de describir procesos que se puedan reproducir fácilmente. Y los ideales, por definición, no son reales: es la función de la dimensión utópica en la programación y en el comportamiento humano.

No obstante, es cierto que, cuantas más competencias se poseen, mejor se puede afrontar cualquier tipo de investigación. Dicho esto, hay que volver a recordar la importancia del recurso a los expertos y del perfeccionamiento de la propia sensibilidad científica, que se adquiere, sobre todo, mediante el contacto con personas competentes y la familiaridad con estudios y publicaciones de autoridad.

En cuanto a la fase de elaboración de los materiales, que es el corazón de la investigación, del que ésta obtiene su credibilidad y autoridad, debe realizarse con cuidado y minuciosidad. No debemos *ahorrar* tiempo en esa fase, puesto que de ella, más que de nada, depende la originalidad de la aportación y la utilidad del trabajo realizado. Si resulta escasa o incluso inexistente, como a menudo sucede en trabajos puramente acumulativos y misceláneos, se incumplen los dos objetivos fundamentales de la investigación misma: hacer una aportación al desarrollo de la ciencia y resultar gratificador para el estudioso.

Por otra parte, si es verdad que todo investigador debe apuntar a esos dos objetivos, su importancia puede variar lícitamente según el nivel en que se sitúa la investigación (trabajo de doctorado o de licenciatura o de diplomatura, por ejemplo). Es importante no renunciar, de entrada, a ninguno de estos objetivos, cuya consecución es la piedra de toque de la preparación y la formación del investigador.

Para facilitar las comprobaciones que imponen las nuevas hipótesis, puede ser útil recordar el *principio de «falsificabilidad»*, pensando en una utilización limitada y reductiva del mismo. Efectivamente, tomar en consideración, además de las explicaciones de nuestra hipótesis, también las contrarias, puede ayudar a captar sus límites y su parcialidad y, por tanto, a realizar las debidas correcciones. Esta indicación resulta particularmente eficaz desde el punto de vista lógico, pero se puede aplicar también dentro de los otros puntos de vista, incluso del cronológico, cuando falta una documentación decisiva del mismo. No obstante, conviene señalar que, según los tipos de trabajo y las disciplinas implicadas, los «puntos de vista» señalados más arriba adquieren una importancia y un orden jerárquico diferente. Por ejemplo, el punto de vista cronólogico, que goza de gran importancia en trabajos históricos, casi no tiene incidencia en una investigación de tipo experimental, llevada a cabo en poco tiempo; el argumento de autoridad que, aun necesitando siempre de las pertinentes comprobaciones, no es muy apreciado en trabajos de carácter teórico, merece, no obstante, la máxima atención en el ámbito teológico y también en el catequético.

En esta fase de elaboración del material, incluso más que en las otras, es particularmente significativa, si no indispensable, la *opinión del profesor director* y, acaso, de otros especialistas que, por su experiencia y por su sensibilidad científica, están en condiciones de detectar posibles errores e imprecisiones, y de sugerir el remedio.

Una última observación que hacemos se refiere a la *estructura del trabajo* en su conjunto. No se trata, solamente, de vigilar cada una de las partes, aisladamente —aunque nos esforcemos en tratarlas a tiempo y con corrección—, sino que es necesario, además, contemplar y examinar su ubicación y sus relaciones con el trabajo entero. Éste no podrá presentarse como una sucesión de capítulos que se van simplemente sumando, sino como una unidad —por compleja que sea— que requiere pasarelas y conexiones de las cuales obtenga la debida organicidad e integridad.

CAPÍTULO

4

REDACCIÓN Y PRESENTACIÓN DE UNA MONOGRAFÍA CIENTÍFICA

1. Partes de un trabajo científico

2. De la primera redacción general a la redacción definitiva

3. Revisión final

4. Impresión y publicación

Este capítulo está estrechamente relacionado con el anterior, especialmente con las páginas que se refieren a la elaboración del material. Muchas cuestiones que hemos apuntado allí van a ser ahora desarrolladas y completadas. De hecho, se puede decir que la «presentación» de una monografía constituye, en realidad, la última etapa del trabajo científico.

La redacción y los requisitos para presentar correctamente un texto escrito suponen el dominio de competencias lingüísticas y filológicas que deben adquirirse, necesariamente, en los estudios y manuales correspondientes. No obstante, aquí vamos a indicar algunos criterios y «estrategias de composición» y ciertas orientaciones y sugerencias prácticas que hay que tener presentes en las distintas fases de la redacción y revisión de un trabajo. El tema al que dedicamos una mayor atención en este capítulo es el de la descripción y justificación de la estructura general y de cada una de las partes que comprende una monografía, particularmente si se trata de una tesina/memoria de licenciatura o tesis doctoral.



Objetivos del capítulo

- Presentar los rasgos del lenguaje propio del trabajo científico.
- Describir y justificar las partes de una tesina o de una tesis.
- Señalar las características que hacen que el texto y el aparato crítico de una monografía científica sean correctos o incorrectos desde el punto de vista metodológico.
- Escoger las «estrategias de composición» que deben utilizarse en la redacción de la tesis.

1. PARTES DE UN TRABAJO CIENTÍFICO

Completada la elaboración de los materiales, con todas las comprobaciones necesarias, y revisadas la estructura y la articulación del trabajo, podemos pasar a la última fase, es decir, a una primera redacción general y, luego, a la definitiva. Decimos «primera redacción general», porque el estudiante habrá hecho —a instancias del profesor director o por iniciativa propia— un ensayo de redacción, aunque sea corto, de modo que pueda dar una primera impresión sobre su capacidad estilística como investigador y permita comprobar si conoce las normas referentes a la estructuración general del trabajo, a las citas y al uso de las notas.

Desde el momento de afrontar este «ensayo» o prueba de redacción parcial, deben tenerse en cuenta las exigencias del trabajo escrito en su conjunto. La presentación formal y correcta de éste requiere una ordenada y armónica distribución de las diversas partes integrantes, de modo que aparezcan más claros y fiables los resultados de la investigación.

Una monografía científica y, en particular, la tesina de licenciatura y la tesis doctoral comprenden varias partes articuladas lógicamente.

❑ *Partes preliminares*

— Título*
— Dedicatoria
— Presentación o Prólogo o Prefacio
— Sumario
— Siglas y Abreviaturas usadas

❑ *Partes centrales*

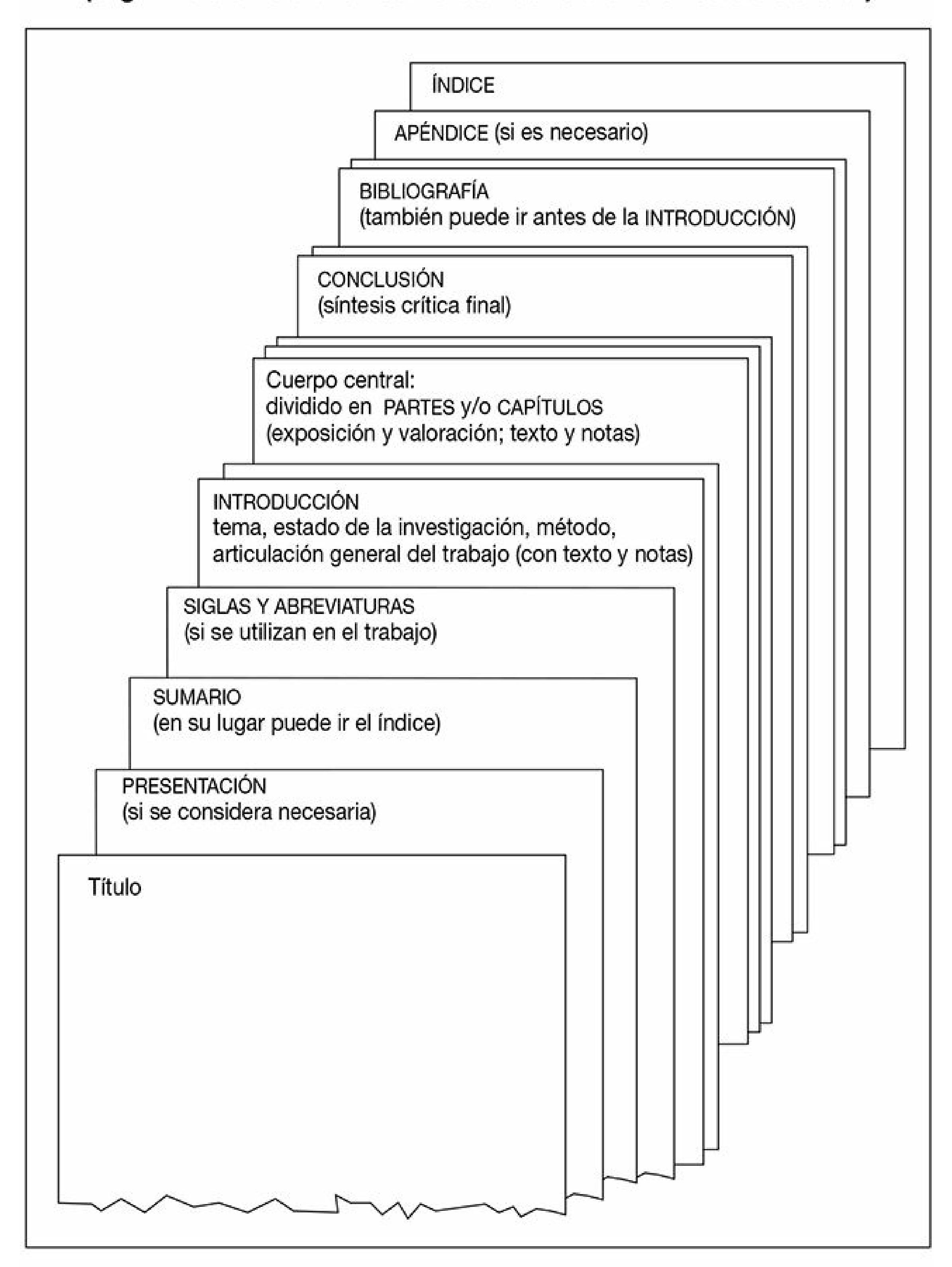
— Introducción*
— Cuerpo del trabajo*
— Conclusiones*

❑ *Partes complementarias*

— Notas y «Excursus»
— Apéndices
— Bibliografía*
— Índices de autores, de lugares, analítico o de materias
— Índice general*
— Erratas

NB. Señalamos con un asterisco (*) las partes o subdivisiones que no pueden faltar *nunca*. Las demás partes pueden omitirse, si no se dan razones para incluirlas.

PARTES DE UN TRABAJO CIENTÍFICO
(organización de una tesina de licenciatura o tesis doctoral)



NB. Las palabras escritas en MAYÚSCULAS (por ejemplo, ÍNDICE) deben aparecer en el lugar correspondiente del trabajo. En cambio, los términos escritos con minúsculas (por ejemplo, Cuerpo central) no figuran en el texto.

El orden de las partes preliminares y complementarias puede variar en ciertos casos. Por ejemplo, la Bibliografía puede colocarse correctamente también al principio del trabajo (antes de la Introducción). El Índice general podrá situarse entre las partes preliminares (en lugar del Sumario), sobre todo, en las tesis o monografías no impresas. Las partes centrales, en cambio, deben colocarse siempre en el orden indicado.

La redacción y la presentación externa de cada una de las partes indicadas conllevan ciertas exigencias.

1.1. Partes preliminares

La presencia de estas partes en el trabajo escrito y su ubicación dentro del mismo pueden depender, en algunos casos, del tipo de tema elegido o también del deseo del autor.

1.1.1. Título y Portada

El *Título* son las palabras que expresan el tema de una obra científica. Aparece en la portada (la página al principio del trabajo) y en la cubierta. El título definitivo debe ser *expresivo*, debe responder al contenido de la investigación y, al mismo tiempo, debe ser *breve*, *conciso* y *original*,capaz de suscitar el interés del lector. Como norma general, debe atenerse a lo esencial, siempre que resulte inteligible y claro. Puede ir seguido, si es necesario, de un *subtítulo*.

Debemos evitar fórmulas «periodísticas» y generalidades inútiles («Algunos aspectos de...», «Exposición de...», «Algunas consideraciones específicas...»). Igualmente, hay que evitar todo lo obvio y superfluo: «Estudio científico sobre...»: palabras que, en general, podemos ahorrarnos, en cuanto que expresan condiciones presupuestas por la naturaleza misma del trabajo. Es distinto el caso en el que expresiones similares deben especificar el procedimiento y el contenido de un título que, de otro modo, podría resultar ambiguo y confuso. En tal caso es mejor recurrir a un subtítulo, que tiene la función de aclarar y puntualizar el título mismo. Por ejemplo, en vez de: *Estudio histórico-crítico en torno al pensamiento de Andrés Manjón sobre las relaciones entre los problemas educativos y la institución familiar*, resulta más adecuada la siguiente redacción: *Educación y familia en Andrés Manjón. Estudio histórico-crítico*.

Si el título es suficientemente expresivo, no será necesario esforzarse para encontrar un subtítulo. No sería raro que encontrásemos la fórmula definitiva del título al terminar la última redacción, tal vez sugerida por alguien (el director, algún colega que haya leído nuestro trabajo...).

En las tesis o trabajos escritos a máquina o a ordenador se deben añadir (en la página inicial en la que aparece el título, o sea en la portada) otros datos: NOMBRE DE LA

UNIVERSIDAD, NOMBRE DE LA FACULTAD (se puede añadir también el nombre del Instituto, Sección de la Facultad o Departamento), Nombre y APELLIDO del autor, Nombre y APELLIDO del profesor director, Lugar (Ciudad), año académico.[68] En los libros impresos: Nombre del autor, Título completo, Nombres de posibles colaboradores, Lugar de la edición, Editorial, año de publicación.

1.1.2. Dedicatoria

Es una forma de homenajear a un familiar, a un amigo o a una personalidad eminente. Se trata de una antigua costumbre, hoy ya en declive. La dedicatoria se utiliza más en los trabajos y ensayos impresos. Debe ponerse sólo si se considera oportuna. Conviene que sea sobria y escueta. Por ejemplo: *A la memoria de Manuel Morente, maestro*.

1.1.3. Presentación o Prólogo o Prefacio

Si la hay, la *Presentación* o *Prólogo* del trabajo debe ser sencilla y concisa. Normalmente contiene: la ocasión que ha dado pie a la investigación, las circunstancias en las que ésta se ha desarrollado y los objetivos que el autor se ha propuesto alcanzar con ella, desde el punto de vista personal. Si lo cree oportuno, puede añadir los «agradecimientos», evitando efusiones sentimentales o ingenuas expresiones de *captatio benevolentiae*. En una monografía impresa, el *Prólogo* puede estar escrito por una persona distinta, conocida y de prestigio. Es un comentario introductorio al libro y, eventualmente, a la persona del autor. No sustituye a la *Introducción* del trabajo.

1.1.4. Sumario

El *Sumario* comprende los principales títulos y subtítulos del trabajo (partes, capítulos), con la indicación de las páginas correspondientes. El Sumario facilita un primer contacto general del lector con la obra. Especialmente en las tesis hechas a máquina o a ordenador, puede ser sustituido por el Índice general. También se entiende por sumario una breve síntesis de un libro o de un artículo de revista o de periódico.

1.1.5. Siglas y Abreviaturas usadas

En algunos tipos de trabajo puede ser oportuno y funcional el uso de determinadas *Siglas* y *Abreviaturas*, para evitar inútiles repeticiones del autor y título de una obra citada varias veces o del nombre de una institución. Sigla es la abreviatura de una o más palabras (especialmente nombres de entes o asociaciones) generalmente formada por las iniciales mayúsculas: por ejemplo, UE es la sigla de la Unión Europea. Abreviatura es la reducción gráfica de una palabra o de una frase mediante una sigla o de otro modo

convencional: cap. es la abreviatura de capítulo. Las Siglas y Abreviaturas deben utilizarse con sobriedad, para no hacer fatigosa la lectura. La lista de las mismas, ordenada alfabéticamente, se coloca al principio del trabajo, después del Sumario. No es necesario incluir en ella las siglas muy conocidas, de uso común, como, por ejemplo, las de la Biblia (*Gál* 5,16-26; *Jn* 14,19) u otras como p. (página).[69]

1.2. Partes centrales

En estas partes del trabajo, el autor de una obra ofrece la aportación esencial de su investigación. Las tres partes (debidamente articuladas en su interior) no pueden faltar jamás en la tesina de licenciatura o en la tesis doctoral, ni tampoco en cualquier trabajo escrito de cierta envergadura.

1.2.1. Introducción

La *Introducción* es una de las partes esenciales de cualquier trabajo científico. Constituye una primera aproximación del lector al tema desarrollado. Como las otras partes centrales, se compone, ordinariamente, de texto y notas a pie de página; el texto debe resultar siempre inteligible sin necesidad de recurrir a las notas.

En general, la Introducción incluye todos los elementos necesarios para una recta comprensión del trabajo desde el punto de vista científico. Por tanto, comprende: a) presentación del problema afrontado, en su génesis y en su desarrollo, *estado actual de los estudios* (limitaciones, lagunas, puntos que deben aclararse); b) exacta *definición del tema elegido* y justificación de sus límites, así como la relación del propio trabajo con investigaciones y estudios anteriores; c) una sintética *valoración* de los estudios precedentes sobre el mismo tema: al menos de los más importantes y afines; d) indicación clara y precisa de los *objetivos* del trabajo: qué se quiere conseguir; e) alusión a la *importancia, significado* y oportunidad de nuestra investigación: su utilidad para los lectores y para el progreso de los estudios en el sector correspondiente; f) presentación y justificación del *método*, de las técnicas, de los instrumentos y de las *fuentes* utilizadas en la propia investigación; especiales dificultades que hayamos encontrado; cómo las hemos superado; g) indicación y justificación, a grandes rasgos, de la *estructura* o articulación del trabajo y alusión a la relevancia de los resultados obtenidos en el trabajo y a los nuevos horizontes que hemos abierto.

En conjunto, la Introducción debe resultar proporcionada al cuerpo de la investigación: por tanto, ni excesivamente breve ni alargada de modo injustificado e injustificable. Su redacción definitiva debe hacerse tras haber completado la de las otras partes del trabajo. Pero debemos hacer un primer borrador completo desde el comienzo de la investigación.

1.2.2. Cuerpo del trabajo

El *cuerpo del trabajo* es la parte más larga e importante: constituye la exposición de cuanto se ha hecho en la investigación. Se compone siempre de texto y notas. Si éstas son simples llamadas a obras utilizadas, los datos esenciales (Autor, año, página) pueden ir incluidos directamente en el texto. Esta modalidad (llamada frecuentemente «cita americana») está bastante generalizada en el campo psico-sociológico, pero no siempre resulta adecuada en otros sectores de la investigación. Será, pues, conveniente considerar críticamente las exigencias que conlleva la presentación del texto y de las citas bibliográficas; estas últimas pueden estar presentes, con modalidades diversas, tanto en el texto como en nota a pie de página:

- ❏ El *texto*: contiene lo sustancial de nuestra aportación y debe ser perfectamente comprensible sin necesidad de recurrir a las notas. El texto se articula, de acuerdo con el proyecto-esquema seguido en el trabajo, en PARTES y Capítulos o simplemente en Capítulos (como hacemos en este libro). Cada Capítulo se subdivide, a su vez, en Epígrafes y Apartados numerados. Cada una de estas articulaciones llevará un título que corresponda al contenido de la misma. Las diversas subdivisiones deben distribuirse según la importancia y función de los distintos temas tratados, con vistas a las conclusiones que queremos alcanzar. Los temas presentados y, consiguientemente, las articulaciones del texto deben sucederse según criterios lógicos aceptables y deben ir acompañados de las pruebas y la documentación indispensable de cuanto se va diciendo en ellos.[70]
- ❏ Las *notas*: sirven para documentar las afirmaciones hechas en el texto del trabajo. Contienen, además, datos y elementos que pueden ser útiles: llamadas y citas de confirmación, hipótesis marginales y datos complementarios que, de algún modo, contribuyen a aclarar el texto, posibles dudas, críticas secundarias, referencias a otras partes del trabajo, textos en lengua original, etc. Sin embargo, no deben contener pruebas fundamentales de lo que afirmamos o datos necesarios para la comprensión del texto: es dentro de éste donde deben ir pruebas y datos. La documentación ofrecida en las notas debe ser, por otra parte, proporcionada al tipo de trabajo y de lector al que se dirige. Los estudios de carácter teórico-histórico o teológico-positivo, por ejemplo, requieren ordinariamente más notas que los experimentales.

Actualmente hay una tendencia a reducir al mínimo imprescindible las notas a pie de página (más que por razones propiamente científicas, por las dificultades tipográficas que suponen). De todos modos, se deben evitar los extremos, tanto el de excesiva abundancia, como el de una injustificada carencia o escasez. Como norma general, no es aconsejable incluir más de una nota por período: si en algún caso deben hacerse varios comentarios, pueden unificarse en una sola nota.

La *numeración* de las notas puede hacerse por capítulos, por partes, o toda seguida, si las notas no son numerosas. Cuando son muy abundantes, la numeración continua haría más complicada la corrección de errores o la inserción de nuevas notas que fuera necesario añadir. No resulta funcional hacer una numeración independiente de las notas para cada página del trabajo: da lugar, fácilmente, a confusiones durante la redacción del mismo. Los programas informáticos de tratamiento de textos, de los que hablamos en el capítulo quinto, organizan las notas de forma automática, con la posibilidad de poder reagrupar provisionalmente todas las notas al final del trabajo o al final de cada capítulo, facilitando su corrección y uniformidad.

Las notas se pueden colocar a pie de página (más práctico para el lector) o al final del trabajo (antes del Índice general y de la Bibliografía). Es menos práctico (sobre todo para el lector) colocarlas al final de cada capítulo. Las notas demasiado largas deben ubicarse en un apéndice o en la sección *Notas finales*.

Un consejo concreto y práctico es el de redactar las notas inmediatamente, en cuanto se pueda, al menos en sus conceptos esenciales; de otro modo, puede suceder que luego no recordemos a qué se refería esa llamada y terminemos por hacer una nota irrelevante o dejemos olvidada una indicación que podría haber sido útil o, incluso, necesaria. El uso del ordenador hace más fácil poner en práctica este consejo.[71]

- ❑ *Citas dentro del texto*: citar significa reproducir textos o palabras de alguien. Si el texto o las palabras se transcriben con total fidelidad, tendremos una cita *literal* o *directa*. En cambio, si se maneja la información de una fuente o las ideas de un autor, pero sin mantener las expresiones exactas con las que la fuente o las ideas fueron formuladas, tendremos una cita *conceptual* o *indirecta*. En este segundo caso, se hacen resúmenes, paráfrasis y elaboraciones personales del texto o de la obra utilizada, pero sin traicionar su sentido verdadero. En ambos casos las citas son la expresión directa de la presencia de las fuentes en la construcción del trabajo científico. La indicación explícita de dicha presencia no sólo se justifica por razones de ética profesional y de respeto hacia aquello que otros han escrito antes sobre el tema, sino también por motivos de tipo práctico: para no asumir la responsabilidad de afirmaciones o datos que podrían resultar erróneos.

Cuando la cita es breve (tres o cuatro líneas) se incluye en el texto entre comillas. En cambio, cuando se reproduce un texto largo, tomado de otra obra, también se puede incluir a «espacio simple sangrado», es decir, dejando un espacio más amplio en el margen izquierdo de la página, y con caracteres más pequeños. En este caso, no es necesario poner comillas si aparece con claridad que los textos transcritos a espacio simple (e impresos con caracteres más pequeños) son siempre citas literales.

Las citas literales deben usarse con sobriedad. Pueden variar, en cantidad y calidad, según el tipo de investigación (serán más abundantes, por ejemplo, en los estudios de tipo histórico), pero no deberán ser demasiado largas o numerosas.

«A veces, un párrafo de una fuente de información es tan claro, bien construido e incisivo que cualquier otra paráfrasis que hagamos de él sería ampulosa, menos clara. En este caso, resulta un criterio evidente de economía aquel que nos lleva a utilizar las palabras mismas de la fuente».[72]

Además, hay casos en los que puede ser conveniente o necesaria la cita directa o literal: para documentar una afirmación o toma de postura importante y comprometedora; para aclarar un texto confuso o ambiguo; cuando, en nuestro discurso, la contundencia y el valor del testimonio directo presentan una especial fuerza argumentativa.

Precisamente para dar vigor a nuestra exposición, podemos prescindir (en particular, cuando se trata de citas largas) de pasajes que no se refieran de modo directo al argumento tratado en ese punto concreto. Las palabras omitidas se sustituyen con los habituales puntos entre paréntesis [...], o bien: (...). El investigador debe tener cuidado de que esa operación no comprometa el sentido original del texto. Si se estima oportuno hacer resaltar, *subrayándola*, una palabra o frase no subrayada por el autor que citamos, debemos indicarlo explícitamente, con expresiones como: (el subrayado es mío).

La fidelidad a la fuente citada incluye —debemos repetirlo— la transcripción de posibles errores o imprecisiones del texto, que tendremos que indicar con los signos usados habitualmente: [*sic*], [?], [!], o bien: (sic), (?), (!) (literalmente) o algo parecido, a continuación de la palabra o la expresión claramente errónea o extraña. Por ejemplo: «Habla de leer un libbro [*sic*]».

❑ *Citas traducidas*: en este momento se nos plantea una duda: ¿la precisión y fidelidad a la fuente utilizada implica la exigencia de citar siempre en la lengua original? En ciertos trabajos científicos, por ejemplo los de carácter filológico o histórico-crítico, la respuesta debe ser desde luego afirmativa. En las habituales tesinas de licenciatura se pueden citar, evidentemente, pasajes en lengua original; pero, si no tienen un particular valor filológico-crítico, será conveniente, para dar uniformidad a la redacción, recurrir a una traducción propia o a traducciones autorizadas, justificando, en la Introducción o en nota a pie de página, la opción hecha y examinando minuciosamente los textos citados. En libros impresos habrá que tener en cuenta, además, el nivel de los lectores a quienes se dirigen y la inteligibilidad y claridad del texto presentado.

En general, tanto en las tesis escritas a máquina u ordenador como en las obras impresas, se ha generalizado la costumbre de incluir la traducción propia (sobre todo cuando se manejan fuentes en diferentes lenguas, alejadas de aquella en la que se escribe), limitándose a poner entre comillas o entre paréntesis, en la cita misma, algunos términos más significativos o conflictivos y recogiendo en nota el texto original, cuando éste es de verdad importante o presenta dificultades especiales, las cuales debe poder verificar directamente el lector.

En todo caso, la inserción de las citas literales en el texto se debe hacer de modo que éstas no empañen la claridad del discurso ni interrumpan el desarrollo regular y armónico de la exposición.

- *Citas en las notas:* citar significa también indicar, en nota a pie de página, los elementos necesarios para la adecuada identificación y para la consulta y utilización de una obra (libro, artículo, manuscrito). En este caso se puede hablar de *cita bibliográfica* propiamente dicha.

La cita bibliográfica, al dar una sobria y precisa información sobre la fuente utilizada (autor, título, lugar de edición, año, página), responde a exigencias importantes del trabajo científico. Cumple estas funciones: permite verificar la existencia del dato indicado y su utilización por parte del autor del trabajo, y facilita y estimula nuevas aproximaciones y estudios.

La relación física entre el pasaje citado y la correspondiente nota a pie de página se suele establecer, en general, mediante una simple llamada al cuerpo del trabajo, utilizando números o, más raramente, letras. En las citas textuales, la llamada se coloca inmediatamente después del pasaje transcrito entre comillas. En las citas conceptuales o de síntesis, basta hacer la llamada (poniendo la nota correspondiente) después de un conjunto unitario de datos sacados de la misma fuente.

En algunos ámbitos de estudio se está imponiendo, como ya hemos dicho, la costumbre de introducir directamente en el texto del trabajo (a continuación del pasaje citado literalmente o resumido) los datos bibliográficos esenciales (Autor, año, página), por ejemplo: (Adler, 2001, 24). Pero incluso cuando se utiliza este tipo de cita, los datos o comentarios más amplios deben colocarse en nota a pie de página.[73]

A propósito de las diversas posibilidades concretas al hacer una cita bibliográfica, debemos indicar que no existe un modo único y universal. Incluso en un mismo contexto cultural, se pueden dar muchos modos correctos de citar.[74] Esto no significa, obviamente, que cualquier modo de citar sea correcto. El trabajo científico está destinado, en principio, a ser leído y verificado por otros. Este hecho implica la exigencia de respetar ciertas normas técnicas —un «lenguaje»— que facilitan la comunicación.

1.2.3. Conclusiones

La *Conclusión* es la última parte esencial del trabajo científico. Incluye una sintética recapitulación del itinerario recorrido, los resultados que se desprenden del estudio para el progreso de la ciencia, las consecuencias que se derivan de él con vistas a nuevas investigaciones y pistas de profundización, los méritos y limitaciones del trabajo, los problemas todavía abiertos y las lagunas que hay que llenar, la función «prospectiva» del estudio hecho con relación, especialmente, a posibles interrogantes de la cultura y de la

vida contemporánea. No basta, pues, limitarse a hacer el simple resumen de los temas tratados.

1.3. Partes complementarias

Tampoco en este caso es necesario que aparezcan todas las partes que indicamos a continuación en la tesina de licenciatura y en la tesis doctoral. Algunas de ellas, como hemos visto, pueden situarse adecuadamente dentro de las partes preliminares.

1.3.1. Notas, «Excursus» y Apéndices o Anexos

Las *Notas* (que no deben confundirse con las que ponemos a pie de página) contienen un desarrollo más amplio de puntos a los que se ha hecho referencia a lo largo del trabajo y que tienen relación con él; o, también, alusiones a experimentos relacionados con la investigación o a aproximaciones secundarias (pero relevantes) llevadas a cabo, y cosas análogas.

Los *Excursus* son digresiones sobre temas afines o paralelos, que normalmente deben evitarse, salvo que haya razones especiales, y que deben aparecer con claridad.

Se entiende por *Apéndice* la parte del trabajo donde se recoge un conjunto de escritos o documentos importantes, pero que no son esenciales para la estructura del trabajo. El Apéndice no es, por tanto, una especie de «cajón de sastre» donde meter todo aquello que se ha «encontrado» a lo largo de la investigación y que no se ha podido incluir en el cuerpo o en las notas del texto. En los posibles Apéndices de la tesina de licenciatura o de la tesis doctoral se recogen únicamente documentos raros, significativos desde el punto de vista del tema estudiado; o bien textos muy largos, que harían demasiado pesadas las notas. Igualmente, en los Apéndices pueden entrar tablas, cuadros y documentos gráficos que no se considera oportuno incluir en el texto.

1.3.2. Bibliografía

Salvo excepciones (que deben indicarse y justificarse adecuadamente), la *Bibliografía*, como parte del trabajo científico, debe incluir solamente *los títulos de las obras que se ha consultado y utilizado directamente* dentro del texto. En caso contrario, debe advertirse expresamente, aunque sólo sea por honradez profesional. De todos modos, la Bibliografía no debe estar «inflada»: la cantidad no se transforma automáticamente en calidad.

Aunque se suele colocar ordinariamente al final del trabajo, a veces su ubicación al principio podría resultar más funcional, para facilitar una primera y sumaria valoración del estudio, teniendo a la vista las fuentes utilizadas por el autor.

El título de esta parte del trabajo científico puede formularse de varias maneras, según el contenido y los criterios seguidos en la selección: *Fuentes y bibliografía*, *Bibliografía general*, *Referencias bibliográficas*, *Obras consultadas*.

En la presentación de los datos es particularmente importante cuidar la exhaustividad y la precisión: dos condiciones que corroboran la autenticidad de la utilización de las obras que se indican. Es indispensable, además, que la Bibliografía presente una articulación orgánica, siguiendo un orden riguroso y preciso: alfabético, cronológico, metodológico o sistemático, teniendo en cuenta lo que dijimos respecto a cada uno de ellos.[75]

La presentación correcta de la Bibliografía utilizada supone, desde el punto de vista técnico formal, dificultades no siempre fáciles de resolver. Por ello, debemos añadir algunas indicaciones más.

No todos los libros manejados para la tesina de licenciatura o para la tesis doctoral deben aparecer en la Bibliografía del trabajo final. Las obras de información general (diccionarios, enciclopedias...) y las de carácter instrumental o metodológico se incluirán sólo cuando los datos obtenidos de ellas sean relevantes para el tema abordado.[76] Normalmente, no haremos referencia a textos o manuales escolares de poco valor científico. Las obras citadas en nota deberán aparecer *todas* en la Bibliografía.

En las tesis de carácter histórico o bibliográfico, la indicación de otras fuentes u obras de las que se ha tenido noticia, pero que no se ha podido encontrar, puede suponer también una aportación valiosa. En estos casos, sin embargo, los títulos que no se han consultado directamente deben marcarse, por ejemplo con un asterisco (*), indicando a poder ser la fuente de la que hemos recabado la información.

Los datos correspondientes a cada uno de los libros o artículos recogidos se dispondrán siguiendo las normas generales dadas en el capítulo tercero —*Etapas en la elaboración de un trabajo científico*—, así como las que vamos a examinar detalladamente, con numerosos ejemplos, en el capítulo octavo: *Aspectos técnicos y formales*.

Además de la indispensable precisión al presentar los datos, debemos cuidar la *coherencia*. Por ejemplo, no se debe indicar en la Bibliografía el nombre de los autores unas veces completo (GARCÍA Juan) y otras abreviado (GARCÍA J.); y si ponemos el número de páginas de una obra, tendremos que ponerlo también en todas las demás, y así sucesivamente.

Los criterios básicos para la clasificación y articulación formal de la Bibliografía se refieren a aspectos significativos y cualitativos. No tendría mucho sentido, por ejemplo, distinguir los artículos de revista de los libros, porque a menudo un artículo de una publicación periódica de carácter científico puede ser, para el estudio del tema abordado, más importante que un trabajo publicado como libro independiente.

Entre las varias posibilidades de organizar correctamente la Bibliografía, presentamos a continuación las más comunes y prácticas:

- ❑ *Orden alfabético*: este tipo de clasificación se basa en la sucesión ordenada de los APELLIDOS de los autores o de los *Títulos* de las obras citadas, cuando éstas son anónimas. Se trata, generalmente, del tipo de organización más fácil. En algunos casos (memorias de seminario, artículos de revista, ciertos trabajos de tesina de licenciatura) puede resultar la solución más práctica.

- ❑ *Orden cronológico*: se sigue, en la ordenación, la fecha de origen o de publicación de los diversos títulos registrados. Resulta útil en trabajos históricos, con referencia a las obras de un autor estudiado o para la sucesión de varias obras de un mismo autor. El orden cronológico tiene la ventaja de presentar más claramente el desarrollo del tema; pero, por otra parte, tiene la desventaja de hacer difícil la localización de una obra, si no se dispone del año de edición. El criterio cronológico se puede combinar provechosamente con el alfabético, para ordenar los diversos libros o artículos utilizados de un mismo autor.

- ❑ *Orden sistemático:* organiza la articulación del trabajo en correspondencia, generalmente, con los diversos capítulos; se indica, para cada uno de ellos, la lista de las obras usadas en él, ordenadas alfabéticamente o cronológicamente. Aun teniendo una estructura bastante simple, esta modalidad no siempre resulta práctica: supone, entre otras cosas, la repetición de obras, cuando se citan más de una vez.

- ❑ *Orden metodológico*: en este caso se asumen, como criterios orientadores, sobre todo la pertinencia o relación más o menos directa de las obras consultadas con el tema estudiado y el valor crítico de cada una de ellas. La bibliografía consultada se organiza en grandes sectores, distinguiendo los diversos títulos; por ejemplo, en:

  1. *Fuentes*
  2. *Estudios generales*
  3. *Estudios parciales*
  4. *Bibliografía complementaria*

  Si en el trabajo sobre un tema se han utilizado materiales de archivos y obras inéditas, la Bibliografía se puede organizar de esta manera:

  1. *Fuentes inéditas*
  2. *Fuentes editadas*
  3. *Bibliografía crítica*
  4. *Otras obras consultadas*

  Cuando se trata de un estudio sobre un autor, o sobre un tema:

  1. *Fuentes*
  2. *Estudios sobre el tema*
  3. *Otras obras consultadas*

Tanto en ésta, como en las modalidades precedentes, el orden metodológico puede combinarse provechosamente con el cronológico y alfabético. Las obras del autor estudiado se ordenan cronológicamente, mientras que los estudios sobre el autor deberán ordenarse respetando el orden alfabético de los autores.

NORMAS GENERALES PARA ORDENAR ALFABÉTICAMENTE LA BIBLIOGRAFÍA

1ª Para ordenar alfabéticamente la Bibliografía utilizada en un trabajo se tiene en cuenta el *Apellido paterno* del autor. Es decir, el *primer* apellido que aparece en las obras en español, italiano, francés, alemán, ruso. Debemos tener presente que en los países de lengua portuguesa a menudo aparece en las portadas de los libros el apellido de la madre antes del apellido del padre.
Por ejemplo:

Juan García Sánchez	GARCÍA SÁNCHEZ Juan
Custodio de Oliveira Salazar	SALAZAR Custodio de Oliveira
John Guinee Sinniguen	SINNIGUEN John Guinee

2ª Cuando el apellido paterno va precedido de ciertas partículas (artículos, preposiciones), en la mayoría de los casos esas partículas se posponen, es decir, no se tienen en cuenta para la ordenación. No obstante, conviene aclarar mejor este punto, especificando algunos casos particulares, según los usos de los diferentes países:

— *Apellidos españoles* (y portugueses): se tiene en cuenta, para ordenar el apellido, el artículo, pero no las preposiciones simples o las que van contraídas con artículo o seguidas de artículo:

Pedro La Orden	LA ORDEN Pedro
José de la Madrid	MADRID José de la
Juan del Prado	PRADO Juan del
Miguel de Unamuno	UNAMUNO Miguel de

— *Apellidos italianos*: las preposiciones simples y las que van contraídas con artículo se tienen en cuenta para el orden alfabético:

Leone Dalla Volpe	DALLA VOLPE Leone
Luigi De Rossi	DE ROSSI Luigi
Mario De' Crescenzi	DE' CRESCENZI Mario
Paolo Di Pietro	DI PIETRO Paolo

— *Apellidos franceses*: se tienen en cuenta, para el orden, las formas del artículo y de las preposiciones contraídas con artículo, pero no las preposiciones simples:

Pierre du Pérac	DU PÉRAC Pierre
Pierre d'Epinac	EPINAC Pierre d'
Jean de la Potterie	LA POTTERIE Jean de

— *Apellidos alemanes y holandeses*: las preposiciones *von*, *zu* no se tienen en cuenta para el orden alfabético. En el área flamenca, *De* sí se tiene en cuenta.

En cuanto a la preposición *van* hay divergencias en el modo de considerarla, según lugares y regiones:

Lucien De Bruyne	DE BRUYNE Lucien
Bernardus van Hagens	VAN HAGENS Bernardus
Alexander von Humboldt	HUMBOLDT Alexander von

— *Apellidos de origen irlandés, inglés, escocés*: se tienen en cuenta, para el orden alfabético, el artículo, la proposición y las partículas *Mac, Mc, O'*:

John MacMillan	MacMILLAN John
Patrick O'Connor	O'CONNOR Patrick

3ª Para los autores medievales o renacentistas: se tiene en cuenta, para el orden alfabético, el nombre, el apellido o el apelativo con que se conoce al autor:

Beda	BEDA
Isidoro de Sevilla ISIDORO	DE SEVILLA
Leonardo da Vinci LEONARDO	DA VINCI

4ª Para los papas, reyes o similares: se tiene en cuenta el nombre seguido del número o del sobrenombre, si lo hay:

Juan XXIII	JUAN XXIII
Juan Carlos I	JUAN CARLOS I

5ª Para los santos:

a) de épocas recientes:

Domingo Savio (S.)	SAVIO Domingo (S.)

b) de épocas remotas:

S. Benedictus S.	BENEDICTUS (S. = *santo* no se tiene en cuenta para el orden) o bien: BENEDICTUS (S.)

6ª Cuando un autor es muy conocido por el apellido materno, éste debe aparecer en la Bibliografía, pero con una referencia al apellido paterno.

Por ejemplo:

ARANGUREN José Luis López cf. LÓPEZ ARANGUREN José Luis.

7ª Para ordenar alfabéticamente la Bibliografía, se tiene en cuenta el *título* de la obra en los casos siguientes: a) cuando se deben ordenar varias obras del mismo autor, publicadas en el mismo año, o publicadas en diferentes años, y no se considera oportuno ordenarlas cronológicamente; b) cuando se trata de obras anónimas, es decir, no viene indicado el autor.
En estos casos, el orden alfabético nos viene dado por la primera palabra del título (llamada «palabra de orden»), luego por la segunda y así sucesivamente. El artículo inicial de los nombres comunes no se tiene en cuenta: no es palabra de orden.

1.3.3. Índices

En los libros impresos, los *Índices* de *autores,* de *lugares, analítico* o de *materias* son particularmente útiles. Debemos esmerarnos en su exhaustividad y funcionalidad. No suelen encontrarse, por lo general, en la tesina de licenciatura o en la tesis doctoral.

El *Índice* general(que puede reemplazar al Sumario al principio del trabajo) no sólo comprende los títulos principales (partes, secciones y capítulos del trabajo), sino también los títulos y subtítulos correspondientes a las subdivisiones inferiores (posibles apartados). No obstante, debemos recordar que no debe ser un esquema del trabajo en su génesis sino, más bien, una presentación esquemática del propio trabajo en su situación o resultado final. Después de cada título se añade, como en el Sumario, la página correspondiente. Se debe cuidar la exactitud y también la presentación «estética».

1.3.4. Errata corrige

El *Errata corrige* («corrige los errores») —o, simplemente, *Erratas*— es una lista de las eventuales erratas o equivocaciones que se hayan producido al transcribir o imprimir el trabajo. Cuando son importantes, esa lista de errores y las correcciones correspondientes resultan necesarias. Se suelen presentar en una hoja añadida a la última página del trabajo.[77]

2. DE LA PRIMERA REDACCIÓN GENERAL A LA REDACCIÓN DEFINITIVA

Se dice —con razón— que un escritor no mete una hoja de papel en blanco en la máquina de escribir y redacta un texto científico como si se tratase de una carta familiar. «La redacción final de un texto científico es el resultado definitivo de un proceso que empieza en las fases iniciales de una investigación».[78]

En efecto, incluso el lenguaje apropiado se habrá ido asimilando en el transcurso del trabajo, así como, también, se habrán ido percibiendo repetidos e indeseables defectos que se encuentran en otros estudiosos. No obstante, hay quien, antes de hacer la redacción general del propio trabajo, prefiere hacer un detallado sumario del mismo, para someterlo, una vez más, al examen del profesor director, a fin de evitar cualquier descompensación o residuo de fragmentariedad o lagunas. En general, es conveniente hacer primero la redacción de un capítulo (posiblemente el que nos resulte más familiar, no necesariamente el primero) y, sólo después de haber obtenido un juicio favorable, continuar con los demás. Esto evitará sucesivas pérdidas de tiempo y dará una mayor seguridad psicológica al candidato.

La primera *redacción general* es la fase en la que el investigador compone, sobre la base de los proyectos y esquemas anteriores, una primera versión completa del texto. Se trata de una versión aún defectuosa, que será luego corregida y mejorada pero que debe incluir ordenadamente todas las partes del trabajo: desde el Prólogo, si se considera necesario, hasta las Conclusiones y posibles Apéndices. También debe indicarse el espacio y, a ser posible, el boceto de las ilustraciones que haya. Sólo el Índice de nombres y el analítico, cuando vayan a ser incluidos, podrán redactarse en un segundo momento.

Lo mejor sería dedicarse a la redacción general del trabajo con una cierta continuidad, para favorecer la unidad del estilo y el rendimiento. Es recomendable «proceder con una cierta soltura», con especial atención a los temas centrales y a las grandes articulaciones del trabajo, dejando para sucesivas revisiones el pulido del texto.

2.1. Estrategias de composición

La redacción de un trabajo escrito supone —además de las exigencias metodológicas generales examinadas— las cuestiones literarias y competencias filológicas específicas, pero el tratamiento riguroso y completo de éstas excedería los objetivos de este manual.

Consideramos útil, no obstante, dar algunas orientaciones de estudio e investigación en este campo. A ello añadiremos ciertas «estrategias de composición».

Un texto escrito no es un simple conjunto de afirmaciones más o menos originales y exactas. Debe cumplir determinadas condiciones y requisitos que constituyen parámetros de referencia para una correcta redacción: coherencia, cohesión, articulación, autonomía e integridad.

— La *coherencia* se refiere a la necesaria conexión que debe establecerse entre los contenidos, es decir, al recíproco vínculo de las ideas y de las informaciones expuestas. Esta propiedad garantiza la unidad del trabajo: todos los enunciados del texto se refieren al mismo tema general o temas conectados entre sí.

— La *cohesión*, en cambio, se refiere a la «estructura superficial del texto», es decir, a las conexiones lingüísticas entre las partes (elementos gramaticales o semánticos, uso de conjunciones…).

— La *articulación* subraya que el texto no es un bloque uniforme e indivisible, sino que se estructura en un cierto número de partes o componentes con una relación recíproca de continuidad.

— La propiedad de *autonomía* indica que, a diferencia del lenguaje oral, el texto debe incluir en sí mismo todos los elementos necesarios para una adecuada comprensión de los contenidos.

— Finalmente, la *integridad* significa que el texto «representa una unidad comunicativa completa», o sea, que el autor, antes de concluir el trabajo, debe dar una adecuada solución a los problemas y cuestiones abiertas en el texto.[79]

Varios estudios realizados en los últimos decenios han confirmado que, para redactar un texto —para escribir bien— no basta con conocer bien el «código escrito», es decir, el conjunto de normas o conocimientos teóricos sobre una determinada lengua escrita. Los autores deben «desarrollar buenos procesos de composición de textos», entendiendo por «proceso de composición» el conjunto de estrategias que se emplean para producir un texto escrito. Dichas estrategias son el conjunto de acciones que se ponen en práctica desde cuando se decide escribir algo hasta que se da por concluida la última versión del texto.

A partir de estudios realizados sobre escritores competentes y escritores mediocres, aparecen claras diferencias en cuanto a las «estrategias de composición» empleadas por los dos grupos. Resumimos aquí las conclusiones alcanzadas en el estudio de Cassany.[80]

a) *Conocimiento de los lectores:* los escritores más competentes tienen, por lo general, un conocimiento más claro de sus destinatarios: lector o lectores a los que dirigen lo escrito. Durante el proceso de redacción del texto, dedican también más tiempo a pensar

en las características de los destinatarios: nivel intelectual, intereses, contexto cultural en el que desarrollan la actividad familiar o profesional.

b) *Planificación de la estructura:* los buenos escritores muestran mayor interés que los mediocres en la preparación del plan o proyecto de trabajo. Toman notas, reflexionan y hacen un mayor número de borradores y esquemas, dedicando más tiempo a esta actividad antes de iniciar la redacción del texto.

c) *Relectura:* los autores de los textos más conseguidos a menudo se detienen mientras escriben y releen los pasajes que han escrito. Parece que esta estrategia ayuda al escritor a mantener el sentido global del texto. La relectura permite verificar en el momento adecuado cómo va el texto y su ubicación exacta dentro del proyecto de partida. Además, permite realizar las mejoras necesarias en el esquema del trabajo.

d) *Correcciones:* los buenos escritores retocan o corrigen el texto más a menudo que los escritores mediocres. Por otra parte, las correcciones introducidas por los primeros en el texto se refieren, sobre todo, al contenido: ideas expresadas, claridad y orden lógico en el que éstas se presentan. Los retoques realizados por los segundos se refieren, en cambio, a aspectos superficiales: errores o imprecisiones ortográficas o gramaticales.[81]

e) *«Recursividad»*: los escritores competentes no siempre siguen, en la redacción del texto, un proceso lineal y ordenado. Las diversas etapas no siempre se suceden de forma rigurosa: planificación de la estructura del trabajo —o de parte del trabajo—, redacción del primer borrador, corrección de éste, redacción final del trabajo. Parece, más bien, que el proceso seguido es recurrente y cíclico: se puede interrumpir en un determinado momento para comenzar de nuevo más tarde. Podemos representar esquemáticamente las dos modalidades.

Proceso lineal:

planificar la estructura ⇨ primer borrador ⇨ revisión ⇨ texto final

Proceso recurrente:

planificar la estructura ⇨ primer borrador

\+

nuevas ideas

⇩

reformular la estructura ⇨ segundo borrador

\+

nuevas ideas

⇩

reformular la estructura ⇨
tercer borrador ⇨
texto final

En resumen: «Los buenos escritores suelen ser los que dedican más tiempo a componer el texto, los que escriben más borradores, los que corrigen y revisan cada fragmento, los que elaboran minuciosamente el texto, los que no tienen pereza para rehacer una y otra vez el escrito».[82]

f) *Otras estrategias*: en la presentación de cada una de las diferentes fases del trabajo hemos aludido a diversas estrategias que pueden ser útiles en esta etapa: resumir, tomar apuntes, subrayar, consultar diccionarios (términos exactos, sinónimos).

2.2. Criterios generales de redacción

Antes de empezar la *redacción definitiva* es recomendable dejar pasar un poco de tiempo (algunos hablan de un tercio del que hemos empleado para la primera), a fin de permitir una sedimentación de lo que hemos producido desde el punto de vista tanto del contenido como del estilo. Así será más fácil que podamos detectar descompensaciones, anomalías, redundancias, incoherencias y otros defectos similares. Al mismo tiempo, habremos dejado espacio suficiente para una mejor asimilación de las observaciones hechas por el profesor director o por otros posibles lectores. También en este caso el tiempo resulta ser un buen consejero. Lo ideal sería una nueva redacción a partir de la

primera, sin reproducir ésta. Sin embargo, una rigurosa y meticulosa relectura, a ser posible sin interrupciones importantes, y el asesoramiento del director tendrán que servirnos para decidir si es necesaria o no una nueva redacción íntegra.

En cuanto al *estilo* y a las características formales del escrito, se deben tener presentes algunos criterios generales. A continuación damos varios principios orientadores que se refieren a aspectos prácticos de la redacción del trabajo:

— principio de la *personalización*:aunque no se puede usar en el texto la forma dialógica, el autor debe estar atento a las posibles dificultades del lector, intentando prevenirlas y facilitar la comprensión (lo que es claro y evidente para el redactor a menudo no lo es para quien lee lo escrito);

— principio de la *expresividad*: se debe tratar de captar el interés y la atención del lector (subrayando la originalidad de lo escrito, sus aplicaciones, su conexión con la actualidad), utilizando un lenguaje incisivo, adoptando las formas más adecuadas para presentar los datos (posibles documentos gráficos, diagramas, tablas);

— principio de la *relevancia*: debemos destacar las ideas y puntos centrales, sin sofocarlos con una profusión de detalles, tal vez inútiles; tampoco debemos diluirlos, introduciéndolos con expresiones estilísticamente superfluas como «Parece que...», «Se diría que...», «Es como si…» u otras similares (aunque no debemos presentar rígidamente determinadas posturas o interpretaciones personales no suficientemente documentadas y probadas);

— principio de la *sencillez*: no es compatible con una excesiva concisión o complejidad de las frases que reduzca la inteligibilidad; por tanto, debemos preferir los períodos breves y simples, sin demasiadas oraciones subordinadas y elipsis (lenguaje sencillo no significa, sin embargo, lenguaje coloquial o incorrecto);

— principio de la *concisión*: nos lleva al uso de palabras apropiadas y exactas, no rebuscadas, sin abundar en adjetivos superfluos; debemos preferir el lenguaje técnico —explicándolo cuando sea necesario (quizá en nota o entre paréntesis la primera vez que se usa)— a circunloquios perjudiciales, porque dificultan la comprensión;

— principio de la *relatividad*: exige una especial atención para eliminar cualquier forma de rigidez y de generalización indebida; se pone en práctica manejando los modos verbales (un condicional en vez de un indicativo, por ejemplo), añadiendo ciertos adverbios (*quizá, acaso, frecuentemente, especialmente*, etc., según los casos) o haciendo referencia a las fuentes que justifiquen lo que decimos.[83]

2.3. Observaciones especiales

La exactitud y *corrección gramatical, léxica y ortográfica* se dan por descontadas; aun así, no será inútil tener a mano un buen diccionario. También es aconsejable dar a leer todo, o al menos algunas partes, a alguien competente (además de al director de la tesis), sobre todo cuando se han usado otras lenguas, para evitar errores, principalmente en la transcripción de nombres o de números. Previamente, incluso, podría ser provechosa la opinión de personas no especialistas pero cultas, para afinar y perfeccionar así la propia capacidad de utilizar un lenguaje sencillo y exacto. En la medida de lo posible, debe evitarse el recurrir a *términos genéricos* (como *cosa, hacer*), la repetición de la misma palabra o de palabras de la misma raíz a poca distancia, el uso de adverbios inútiles y, sobre todo, de expresiones vulgares. Asimismo, hay que evitar, siempre que se pueda, el empleo de superlativos o de adjetivos equivalentes (por ejemplo *magnífico, sublime, extraordinario*...).

En cuanto al *sujeto gramatical del texto*, no existen normas rígidas: tratándose de textos científicos es preferible, en principio, servirse de construcciones impersonales («se deduce que...») o pasivas reflejas («se traducen...»), aunque será inevitable el uso de la primera persona del singular («yo») cuando se expresan impresiones, opiniones o hipótesis propiamente subjetivas. Se debe evitar, en cualquier caso, el uso de términos o expresiones que puedan generar confusión, así como las posibles incoherencias.

Deben reducirse al mínimo las *llamadas a otros puntos del trabajo*. Es lícito referirnos a lo que ya hemos dicho, pero parece poco pertinente anticipar lo que se va a decir después (como mucho, podría hacerse en nota, en ciertos casos, por ejemplo en publicaciones de carácter metodológico y didáctico). Sería prudente, en la primera redacción, escribir en una sola cara y con amplios márgenes, de modo que se puedan hacer añadiduras y correcciones, si llega el caso. Conviene escribir las notas aparte y tomando las mismas precauciones. Corremos el riesgo de desperdiciar papel, pero no malgastaremos tiempo (el uso del ordenador presenta, en esta tarea, considerables ventajas).

También la *puntuación* tiene sus propias exigencias: se debe utilizar, en todas sus modalidades, con criterios uniformes, reduciendo todo lo posible las interrogaciones y, preferiblemente, evitando las exclamaciones.[84] Además, hay que considerar la posibilidad de introducir, dentro de los bloques de texto, un número adecuado de puntos y aparte, empezando un nuevo párrafo cada vez que se pasa a nuevas ideas en el desarrollo del discurso. Este modo de proceder hace la lectura menos pesada y mejora la estética de la página.

Además, es poco aconsejable poner al lector ante dos *títulos consecutivos* (de capítulo y parte o de parte y subparte...), sin un breve texto introductorio (presentando lo que viene o relacionándolo con lo que ya se ha dicho).

Las *páginas* del trabajo (incluidas las de los Índices) deben numerarse correlativamente con números arábigos. Las páginas de la Presentación o Prólogo y las

de la Introducción pueden numerarse aparte, con números romanos, si resulta conveniente por algún motivo.

Finalmente, la lectura atenta de *trabajos análogos* sobre temas similares, dentro del mismo ámbito científico, servirá para sugerir no sólo la terminología, sino también un cierto tipo de lenguaje y de estilo, particularmente adaptado a ese tipo de trabajo. No obstante, esto no debe impedir la presencia de nuestro sello personal.[85]

3. REVISIÓN FINAL

Superadas las diversas fases de la redacción, es necesario proceder a una cuidadosa revisión o examen final de todo el trabajo y de cada una de sus partes.

3.1. Criterios de revisión

1) *En cuanto a los contenidos:* deberemos atenernos rigurosamente a una seria valoración crítica de todos los datos aportados, de la corrección de los procedimientos seguidos, de los métodos aplicados y de las posibles generalizaciones formuladas. Además, deberán concretarse las aportaciones personales, revisando su fundamento y originalidad, así como su inserción en el desarrollo lógico del trabajo. Por otro lado, verificando la adecuación de las subdivisiones temáticas, valoraremos de nuevo la proporción y el equilibrio en el conjunto del estudio; y, también, comprobaremos la suficiencia de los datos, la exactitud de su interpretación y de las perspectivas que nos abren. Todo ello dentro del respeto debido a un indiscutible pluralismo de conceptos, tal como surgirá probablemente de la exposición y el examen de opiniones ajenas o, al menos, de hipótesis alternativas. Deben eliminarse, cuando se encuentren al hacer una lectura seguida, las repeticiones, con rarísimas excepciones bien justificadas. En un segundo momento, si no es indispensable hacerlo inmediatamente, como en el caso de estudios experimentales, hay que revisar también las cifras, las llamadas, las citas, la ortografía de nombres y de palabras en lenguas extranjeras. Este trabajo considerado «mecánico» o «formal» resultará, desde luego, más rápido con la ayuda del ordenador.

2) *En cuanto al estilo:* nuevamente recordamos que deben revisarse la variedad y la riqueza del léxico empleado, la corrección de la ortografía y de la puntuación, así como la exactitud y la claridad en la construcción de cada frase y de cada párrafo. Sobre todo, debe cuidarse la claridad del conjunto y el equilibrio al destacar conceptos o puntos de vista y textos paralelos, revisando cuidadosamente la colocación y el desarrollo dentro de una exposición homogénea que impida cualquier posibilidad de equívoco y cualquier repetición superflua. La concisión debe considerarse una virtud. Si, además, se consigue dar mayor fluidez y agilidad al estilo, eliminando también las cacofonías, habremos aportado otro mérito a nuestro trabajo.

3) *En cuanto a las expectativas del lector:* se deberá dar la importancia debida a todo aquello que pueda ofrecer conexiones y sugerencias respecto a los problemas contemporáneos. Sin embargo, al mismo tiempo, no deberemos deponer las posturas que hayamos asumido y defendido, con el máximo respeto a los demás y aceptando nuestra responsabilidad.

3.2. Preguntas para una revisión más minuciosa

Algunos autores[86] proponen someter la primera redacción a un minucioso examen, respondiendo a una larga serie de preguntas, las cuales pasan revista a los parámetros más significativos para la valoración de un estudio. A modo de ejemplo, aportamos aquí algunas de esas preguntas:

1) sobre el *título*: ¿se corresponde adecuadamente con los contenidos? ¿Es tan claro y conciso como para permitir una inequívoca clasificación del trabajo? ¿Contiene todas las palabras-clave en su justo lugar?, etc.;

2) sobre la *estructura* del trabajo: ¿su articulación deja ver los problemas que se afrontan, sin arrancar de demasiado lejos? ¿Las partes están secuenciadas lógicamente y no presentan vacíos evidentes? ¿Se percibe claramente la coordinación y la subordinación en esas partes? ¿Es notoria la armonía y la proporción entre las diversas partes y subpartes?, etc.;

3) sobre la *bibliografía*: ¿la bibliografía crítica citada es completa, según los objetivos que se pretende alcanzar? ¿El orden, la coherencia y los datos contenidos en ella no ofrecen reparos? ¿Los títulos, autores, ámbitos lingüísticos no implican parcialidades, que deberían justificarse? ¿No surge la sospecha de que se ha recogido una información de segunda mano?, etc.;

4) sobre los *contenidos*: ¿los materiales utilizados garantizan la documentación y las pruebas suficientes, de acuerdo con los fines del trabajo? ¿No se traslucen puntos de partida infundados o asumidos inconscientemente? ¿Están adecuadamente justificados los métodos y las técnicas o las fuentes utilizadas? ¿Se dice siempre con claridad cómo hemos obtenido los datos que utilizamos? ¿El material recogido ha sido seleccionado e interpretado críticamente? ¿Hemos realizado generalizaciones abusivas? ¿No hemos caído en alguna contradicción, por pequeña que sea? ¿No hemos eludido datos o textos que nos resultaban incómodos?, etc.;

5) sobre el *estilo y la presentación formal del estudio*: ¿el trabajo se ha realizado de acuerdo con todas las normas más aceptadas y fiables? ¿Hemos utilizado un estilo directo, claro y eficaz, sin vaguedades, circunloquios inútiles o digresiones superfluas? ¿Hemos sido coherentes y cuidadosos en el uso de las mayúsculas, de los subrayados, de las comillas?, etc.

Como conclusión de lo dicho hasta aquí, ofrecemos a continuación un cuadro que puede servir para una rápida evaluación o autoevaluación del trabajo hecho, desde un criterio convencional y progresivo para cada punto y aspecto relevante:

A = muy bien B = bien C= mejorable D = insuficiente

1. **Bibliografía** .... A B C D

— suficientemente completa y actualizada
— organizada según criterios claros y fiables
— utilizada en el estudio
— correcta desde el punto de vista metodológico formal

2. **Introducción** .... A B C D

— está definido y justificado el tema (objetivos, hipótesis) estudiado, en el ámbito de los estudios e investigaciones sobre el mismo
— se indica con claridad el método seguido y las técnicas utilizadas
— se apuntan las principales conclusiones
— se presenta y se justifica la organización general del trabajo

3. **Cuerpo o parte central** .... A B C D

3.1. *Contenido*

— documentación suficientemente amplia y completa
— materiales de primera mano

3.2. *Organización*

— contenidos bien estructurados
— se ponen de relieve las conexiones entre las diversas partes, el desarrollo de los problemas, puntos principales y secundarios

3.3. *Dimensión crítica*

— uso correcto de las fuentes-documentación
— bien elaborado
— centrado sobre los puntos problemáticos
— deja ver la pluralidad de factores que explican (o permiten entender) las diversas cuestiones examinadas
— aportaciones originales: sobre todo en las tesis doctorales (desde el punto de vista de la presentación, elaboración...)

4. **Conclusión** .... A B C D

— síntesis de los resultados fundamentales
— problemas abiertos
— nuevas pistas para la investigación

5. **Aparato crítico** (citas, notas a pie de página) .... A B C D

— incluye todos los datos necesarios
— de forma correcta (clara, funcional, lógica, coherente)
— sobrio (sin referencias no pertinentes)

6. **Estilo** .... A B C D

— correcto
— fluido
— preciso

4. IMPRESIÓN Y PUBLICACIÓN

En general, no es conveniente la publicación de la tesina de licenciatura. Sólo en determinados casos, con la opinión favorable del director y después de una atenta revisión (e incluso una nueva redacción) de lo escrito, puede publicarse. La tesis doctoral, en cambio, normalmente se destina a la publicación. En ciertas universidades, para obtener el grado de doctor, el candidato debe presentar previamente un cierto número de ejemplares impresos de la propia tesis o de parte de ella (un extracto).

La impresión de un trabajo supone, generalmente, un gasto económico considerable, sobre todo cuando se trata de estudios en los que el texto y el *aparato crítico* (notas, bibliografías, tablas) presentan complejidad. Las vías más frecuentes —si bien no siempre rápidas— que se abren para la publicación son éstas: inclusión del estudio en alguna revista científica; publicación independiente de la obra, dentro de alguna colección de estudios especializados; también existe la posibilidad (no necesariamente como solución alternativa) de escoger un soporte tipográfico más humilde que, aun siendo modesto, cumpla con dignidad las exigencias básicas de una publicación seria.

Pero, más allá de los aspectos económicos y de las dificultades que entraña la publicación, hay otros elementos que debemos destacar y que son interesantes desde el punto de vista metodológico.

4.1. Nuevos datos que deben incluirse en el manuscrito

Los ejemplares que el estudiante debe entregar en la Secretaría general de la propia Universidad, para recibir el título de doctor, deben presentar determinadas características:

En la portada del trabajo hay que incluir los siguientes datos: 1) Nombre del Centro universitario y de la Facultad (por ejemplo: UNIVERSIDAD COMPLUTENSE MADRID – FACULTAD DE GEOGRAFÍA E HISTORIA); 2) número (Tesis n. 298) asignado a la tesis por la Secretaría de la Universidad o la Facultad, previa solicitud del estudiante; 3) Nombre y APELLIDO del autor de la tesis; 4) *Título y subtítulo, si se da el caso, de la tesis*;5) indicación del tipo de trabajo de que se trata (Tesis doctoral o Extracto de la tesis doctoral); 6) Ciudad sede de la Universidad y fecha de la publicación (por ejemplo: Madrid 2002).

En la portada deben incluirse estos datos: 1) aprobación de la Universidad, con la nota obtenida y con los nombres y apellidos del profesor director de la tesis y de los

miembros del tribunal ante los que ésta se lee; 2) ciudad y fecha en la que la tesis fue declarada apta; 3) si fuere necesario, aprobación y autorización eclesiástica.

En los ejemplares impresos, comercializados por el autor o por la editorial, bastaría con indicar en la portada los datos esenciales: Nombre y APELLIDO del autor, *Título y subtítulo del trabajo*, Ciudad, Editorial, año.

4.2. Preparación del manuscrito

En el ámbito editorial y tipográfico se llama «preparación del manuscrito» a la lectura atenta y minuciosa que se hace de éste para corregir cualquier error o ambigüedad que haya en él, para eliminar las incongruencias y faltas ortográficas y para establecer las características generales de su composición.[87]

Con el término *manuscrito* se indica, de forma genérica, el trabajo presentado por un autor, tanto escrito a mano como a máquina o con otros procedimientos permitidos (fotocopia...) o exigidos por las editoriales. La *preparación* del manuscrito debe ser hecha, principalmente, por el propio autor. Éste, además de las modificaciones que puedan requerirle los órganos académicos o la editorial, deberá hacer una atenta y minuciosa relectura —a ser posible, toda seguida— del trabajo completo.

Si, debido a consideraciones de índole económica o de otro tipo, no se considera oportuno publicar íntegros los resultados de la investigación, deberá seleccionarse la parte —uno o varios capítulos— que se considere particularmente significativa y que tenga sentido suficientemente completo. Sobre todo en el caso de que se publique sólo un «extracto», la lectura, a la que acabamos de referirnos, debe ser especialmente atenta y minuciosa, con el fin de completar y precisar las llamadas y referencias. En la Introducción (que se suele rehacer para la publicación), se añadirán los elementos y datos indispensables para comprender bien la parte publicada en el contexto del trabajo completo.

En cualquier caso, la revisión y corrección del original a máquina u ordenador deben ser tales que garanticen un texto exacto y «definitivo», incluso desde el punto de vista formal y ortográfico, para corregir errores o descuidos, llenar lagunas, deshacer ambigüedades, uniformar el uso de las mayúsculas y de los signos de puntuación, del modo de citar, también de acuerdo con posibles normas de la editorial.

Si se procede de este modo, la corrección posterior de las pruebas de imprenta podría limitarse únicamente a comprobar si el original ha sido reproducido fielmente; con el consiguiente ahorro de tiempo y de dinero y con la garantía de una presentación digna desde el punto de vista formal.

Bastantes editoriales tienen ciertas normas gráficas propias que aseguran aspectos característicos de sus publicaciones. Las revistas especializadas exigen, con razón, a sus

colaboradores respetar algunas indicaciones metodológicas. El autor deberá, naturalmente, tenerlas en cuenta, aun haciendo valer su propio punto de vista, en el caso de que el texto que se vaya a imprimir requiera modalidades técnicas específicas, fijadas a la luz de los criterios generales repetidamente indicados en estas páginas. Por ejemplo, si se citan textos sacados de obras antiguas, deberá respetarse la ortografía del original, aunque no sea la habitual o presente irregularidades.

Desde el punto de vista práctico, para hacer más clara y comprensible la presentación del manuscrito y para evitar malentendidos desagradables —que comprometerían seriamente la corrección del trabajo impreso— deberán tenerse en cuenta los «consejos» dados habitualmente por los editores y responsables de revistas. La experiencia demuestra que resultan muy útiles, y no sólo para el autor principiante.

— El texto debe presentarse en hojas mecanografiadas o impresas, por una sola cara (con interlineado a espacio y medio o doble espacio), preferiblemente en formato UNI A4, o sea, 21 x 29,7 cm.

— Las páginas del original (incluidas las del Apéndice) deben numerarse sucesivamente (normalmente en el margen superior) con números arábigos. Las añadiduras al texto se indican en el margen de la página a la que pertenecen y se incluyen en una hoja, del mismo formato, sin que sea necesario rehacer, una vez tras otra, toda la numeración.

— Las notas a pie de página, tablas, gráficos, dibujos y diagramas deben ir, preferiblemente, en hojas aparte, indicando en el texto el punto en el que se incluyen.

— Deben indicarse claramente los títulos y, especialmente, las posibles variaciones del cuerpo o del tipo de los caracteres de imprenta (cursiva, negrita, mayúscula) con los subrayados habitualmente usados para indicarlos.[88]

— Las editoriales pueden solicitar la entrega de dos copias del original. El autor, por su parte, deberá conservar otra para prevenir posibles extravíos (¡nada improbables!) y para tener una base común de referencia en el diálogo con la editorial y/o la imprenta.[89]

Cuando se ha utilizado el ordenador para la redacción del estudio, se puede proporcionar a la editorial el texto en discos, facilitando así la composición y garantizando una mayor fidelidad y exactitud. Pero también en este caso es conveniente (y a veces indispensable) presentar un original revisado para la impresión.

4.3. Corrección de las pruebas de imprenta

Con el término *pruebas* o *galeradas* se indica, habitualmente, la prueba de la composición o de algún trozo que sirve para corregir un texto impreso.

La corrección de las pruebas de imprenta no es tan sencilla y rápida como podría parecer a los «profanos». Exige una lectura todavía más atenta y minuciosa que la hecha en la fase de preparación del original. Se trata, ahora, de eliminar a ser posible todos los errores, inexactitudes y faltas tipográficas.

La entrega del original en soporte informático facilita, ciertamente, esa laboriosa tarea. Pero aún así, tanto las primeras pruebas o galeradas como las pruebas paginadas deben ser revisadas con cuidado por el autor, para evitar posibles correcciones o interpretaciones equivocadas y para responder a posibles solicitudes de aclaración. Los técnicos de la editorial y de la imprenta (correctores de pruebas) suelen ser de gran ayuda.

Las indicaciones y aclaraciones que el propio autor crea oportuno dar a los impresores se rodean con un círculo, para evitar que, por error, se impriman también esas indicaciones. En aras de la claridad y la funcionalidad, conviene servirse siempre de los símbolos de corrección que suelen usarse habitualmente.[90]

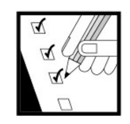
NB. Una vez recibidos los ejemplares impresos, se debe actuar con cautela al regalarlos o mandarlos para su reseña o recensión (en todo caso, no deberían mandarse trabajos de poca consistencia): convendrá pedir consejo, también en esto, al profesor director.

CAPÍTULO

5

EL USO DEL ORDENADOR EN EL TRABAJO CIENTÍFICO

A lo largo de las distintas etapas del trabajo científico, hemos aludido a las posibilidades que puede ofrecernos el *ordenador* o *computadora* electrónicos para llevar a cabo las diversas operaciones propuestas. La complejidad y novedad del tema hacen necesario un tratamiento más completo y orgánico del mismo. No obstante, vaya por delante una observación. Existen ya estudios amplios y válidos sobre el uso del ordenador en la investigación en general y en la elaboración de la tesina de licenciatura en particular. Tanto en la bibliografía citada en nota a pie de página como al final del libro indicamos algunos de esos estudios que pueden consultarse. La exposición que hacemos en este capítulo no pretende ser exhaustiva. Desde una perspectiva práctica, se presentan las posibilidades concretas que ofrece el ordenador al estudiante y al joven investigador que tiene que utilizarlo en sus estudios universitarios y en la redacción de los diversos trabajos escritos que se exigen en los currículos académicos. La indicación de las ventajas de los instrumentos informáticos se acompaña de una explicación realista de los inconvenientes, con el fin de evitar posibles espejismos que conducirían a situaciones frustrantes.



Objetivos del capítulo

- Conocer las ventajas del ordenador o computadora y sus principales aplicaciones en el ámbito del trabajo científico.
- Definir aspectos problemáticos de las tecnologías informáticas.
- Adquirir conocimientos para orientarse en la elección de los programas que deben utilizarse.
- Adquirir capacidad crítica en el uso de sistemas informáticos y tradicionales para escoger el más oportuno en función del tipo de trabajo.

1. ORDENADOR Y TRABAJO ESCRITO

Elaborar un trabajo escrito requiere siempre un cierto esfuerzo y presenta algunas dificultades más o menos graves. Antes de llegar a la redacción definitiva, es necesario reunir una considerable cantidad de información, organizarla y elaborarla (de estas diferentes etapas nos hemos ocupado en el capítulo tercero). No obstante, escribir no es sólo un problema de tipo cognitivo sino que exige, además de unas habilidades lingüísticas, una capacidad comunicativa y contextual.[91]

La «cultura tradicional» nos ha enseñado que los instrumentos más clásicos para obtener información son los libros. En ellos tenemos el recurso fundamental para saber. Los símbolos del trabajo intelectual siempre han estado ligados a la escritura y a la imprenta. Las bibliotecas han sido el emblema del conocimiento, un inmenso depósito de información sobre papel a disposición de todos.[92]Hasta la llegada de la revolución electrónica, el libro prácticamente no tenía rival y la información fluía a través de las vías del papel impreso y de la palabra.

En realidad, ya el telégrafo en el siglo XIX, pero sobre todo la radio y la televisión en el XX, han modificado sustancialmente el modo de comunicar y de usar la información, aunque fuera todavía a un nivel principalmente informativo. De hecho, estos medios han iniciado un proceso irreversible que ha acabado prácticamente con el monopolio casi absoluto del papel y que ha cuestionado también el modo tradicional de hacer cultura, el modo de escribir, de recoger y manipular la información, de trabajar en la investigación científica.

El libro ha cambiado su papel de principal vehículo de transmisión de la cultura, sobre todo, con la rápida difusión de otros «productos culturales» con soporte óptico y magnético y con la llegada de instrumentos cada vez más sofisticados y potentes —los *instrumentos informáticos*— ofrecidos por el continuo y rápido desarrollo tecnológico de nuestros días en el sector electrónico.

El *instrumento* informático por excelencia que ha contribuido notablemente a dar un giro decisivo en este campo ha sido el *ordenador* (en inglés, *Personal Computer —PC —*, *computadora,* en algunos países de Iberoamérica). Aunque no es el único, la mayoría de las aplicaciones existentes están ligadas a él o dependen de algún sistema informático del tipo del ordenador. A pesar de su reciente aparición sobre las mesas de los estudiosos e investigadores del mundo de las ciencias humanas, sería difícil pensar en organizar una investigación, una tesis, un trabajo escrito más o menos importante, sin la utilización del ordenador. En la inmediata posguerra, cuando empezó a conocerse, el ordenador era casi exclusivamente una máquina concebida para realizar cálculos de tipo matemático.

Desde los años ochenta del siglo XX, se han dado cambios que han mejorado notablemente tanto las prestaciones de la máquina (*hardware*) como las de los programas utilizados (*software*), pero no han transformado mucho su arquitectura original.

No obstante, conviene subrayar que, en este campo, la vida media de un ordenador es relativamente breve: no suele superar los 5 años. Es la sociedad de consumo quien impone el ritmo de los nuevos productos informáticos. También puede verse esto como una nueva «moda» que no podemos despreciar, si no queremos correr el riesgo de quedarnos anticuados. El problema está pasando a ser no sólo técnico-práctico sino también cultural, educativo; se trata de una actitud diferente que debe asumirse con relación al modo de escribir.[93]

2. POSIBILIDADES CONCRETAS

El ordenador, aun contando con interesantes prestaciones en la elaboración de un texto y en la búsqueda de información, no deja de ser un «instrumento» incapaz de pensar y de crear. Si deseamos, pues, utilizarlo inteligentemente con todas sus posibilidades, es necesario conocer sus características y limitaciones, al menos a grandes rasgos. Si un ordenador no recibe unas instrucciones adecuadas por parte del usuario, sirve de poco y su presencia puede ser de escasa utilidad. Por otro lado, no es conveniente ni oportuno elaborar todo con un ordenador. Con frecuencia, para ciertas tareas, puede ser más práctico emplear todavía «sistemas tradicionales» más conocidos y experimentados. El instrumento informático, por tanto, puede dar un cierto tipo de contribución a la investigación y a la redacción de textos; contribución que normalmente es muy valiosa en la fase de archivación de documentos o revisión de textos, pero que resulta poco adecuada para dar el enfoque general, la elección de temas, las reflexiones sobre una cuestión específica. Puede suceder que, por querer utilizar siempre y en todos los casos el ordenador, el desarrollo de un trabajo se haga más mecánico y, a la postre, menos gratificador.

Supongamos que tenemos que empezar a redactar un texto escrito sobre un tema específico y nos ponemos a pensar en el proceso que suele seguirse. Las fases principales (examinadas en el capítulo tercero) pueden resumirse así:

- *el proyecto y el estudio inicial*, en el que se organizan las ideas, se intenta definir mejor el tema y el título del trabajo, se hace una primera investigación bibliográfica, se trata de recoger todo el material útil y de localizar las fuentes que se van a utilizar;
- *la planificación* del trabajo, en la que se definen las etapas que vamos a seguir, elaborando, si hace falta, un itinerario;
- *la primera redacción,* en la que se desarrollan por escrito las ideas escogidas en el proyecto y se intenta dar una organización al material con el inicio de una primera redacción, «un borrador»;
- *la revisión del texto*, en la que se incorporan las enmiendas, las correcciones y las ampliaciones necesarias;
- *la paginación final y la impresión,* en las que se da una cierta forma definitiva al texto y, por fin, se procede a la impresión en papel.

No en todos estos momentos tiene el ordenador el mismo nivel de utilidad y, en algunos de ellos, es necesario instalar determinados programas capaces de elaborar los

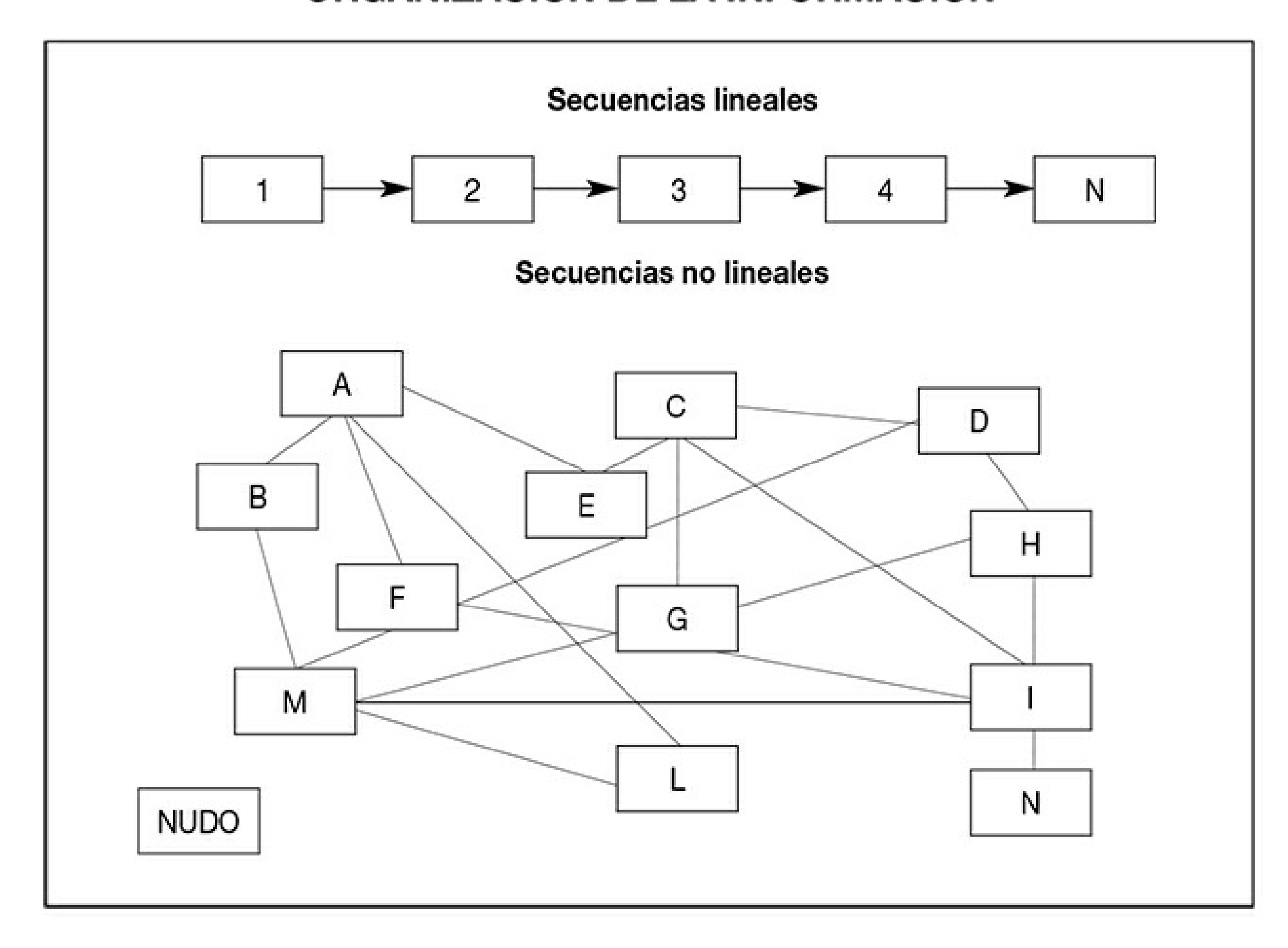
datos almacenados, según las necesidades del trabajo que se está elaborando. Vamos a verlos más detalladamente.

2.1. Proyecto e investigación bibliográfica inicial

Esta primera fase resulta obvia, en ciertos aspectos. Si no se conoce, al menos parcialmente, aquello que se quiere comunicar, si no se sabe cómo encontrar la información, será difícil completar cualquier tipo de trabajo escrito. Ciertamente pueden darse todavía incertidumbres y se puede estar en posesión de todos los datos, pero sigue siendo necesario tratar de dar forma escrita al proyecto ideal: dar una cierta jerarquía al material recogido, elegir —al menos en una primera aproximación—, el peso que las distintas partes tendrán en el trabajo, aclarar las hipótesis que se quieren demostrar y el nivel de profundidad con el que afrontar los diferentes temas. También es necesario verificar si el material, recogido de fuentes diversas, debe archivarse con criterios conocidos y que luego permitan localizarlo con facilidad en el momento oportuno, durante el desarrollo del trabajo.

De todos modos, éste es un momento de reflexión y de búsqueda de material. El ordenador, en este caso, no sirve mucho para ayudar en la reflexión; en cambio puede ser de gran ayuda en la búsqueda de documentación sobre el tema, que luego habrá que integrar en la que hemos recogido según el modo tradicional. Con los sistemas informáticos, la búsqueda de información se ha ampliado considerablemente. Existen cederrón de bibliografía, de libros, de revistas. Ya existen diversos centros de documentación con gestión automotizada (véase el capítulo segundo) donde los datos recogidos (bibliografía, textos, documentos) están registrados en soportes magnéticos de modo integral. Son los «archivos electrónicos», generalmente muy minuciosos y que reúnen documentos dispersos en lugares muy alejados. La búsqueda de información en el mundo informático, no obstante, exige un mínimo de conocimiento del uso de los programas de «navegación», es decir, de búsqueda del material en los diversos sistemas informáticos.[94]

En la búsqueda de estos datos actualmente se utilizan sistemas del tipo *hipertexto*, es decir, modalidades que permiten localizar la información siguiendo un proceso no secuencial, lo cual puede resultar más rápido e intuitivo. Todos los datos se organizan en nudos o bloques asociados entre sí con vínculos (*links*) y forman una red con múltiples ramificaciones. La figura que incluimos da una representación de ello.



2.2. La planificación del trabajo

Como cualquier trabajo, también el escrito debe planificarse. Una vez elegido el tema y hecha una primera búsqueda de la información más útil, es necesario organizar el material recogido, al menos de un modo general, para utilizarlo en la redacción de un borrador. No obstante, antes de empezar dicho trabajo, hay que analizar la situación tratando de elaborar un plan operativo con el que veamos adónde queremos llegar y cuál es el modo mejor para lograrlo. Fundamentalmente nos encontramos aún en un momento de estudio, ya sea para verificar la viabilidad del trabajo o bien para observar si la documentación recogida es pertinente para el tema elegido y si nos será de utilidad en el desarrollo del trabajo. Acumular mucha información, disponer de muchos datos y documentos puede ser útil, pero también puede no ayudar mucho para los objetivos del trabajo, si esos datos no están relacionados con el tema o son difíciles de seleccionar durante el desarrollo de la cuestión.

En este caso, el ordenador sustituye, casi del todo, al papel y al bolígrafo para formular una primera hipótesis de intervención, para indicar las diversas fases y toda la

serie de actividades, a corto y a largo plazo, necesarias para culminar el trabajo.

2.3. Una primera redacción

Mientras el trabajo se va desarrollando, podremos visualizar el texto en la pantalla del ordenador, así como los gráficos, las ilustraciones que vayamos insertando y «salvando» periódicamente o antes de apagar el ordenador, en soporte magnético con posibilidad de recuperar, revisar y modificar todo ello más adelante. Una precaución importante que debemos tener al trabajar con sistemas informáticos es la de *salvar sistemáticamente lo que vayamos elaborando*, haciendo siempre copia de ello, preferiblemente en un soporte magnético diferente, para evitar que perdamos los datos en caso de tener problemas con el ordenador. Ningún sistema informático tiene una fiabilidad absoluta y, por tanto, es prudente no correr riesgos inútiles.

Esta fase no presenta especiales exigencias al escribir el texto con el teclado, dado que implica rehacerlo varias veces. Sin embargo, exige ciertos conocimientos mínimos sobre el *hardware* y sobre el tipo de *software* que se vaya a utilizar. Todos los comandos de los programas, fijados por el fabricante para formatos estándar (retorno automático al inicio, modelo de línea preestablecida, tabuladores...), pueden aceptarse sin modificaciones. Incluso es conveniente que el texto mecanografiado no esté demasiado elaborado, tanto para agilizar y simplificar el trabajo como para facilitar luego las modificaciones del mismo, que serán tanto más simples cuanto más uniforme y menos estructurado esté el texto. En este caso, tanto el *hardware* como el *software* no requieren configuraciones especiales. Para esta primera redacción pueden servirnos sistemas y programas más o menos modernos. En esta fase, cualquier sistema informático existente dotado de un procesador de textos con posibilidades de exportar los datos en formatos estándar, recuperables con los habituales programas de «videoescritura» en *Windows*, puede ser no sólo útil sino también suficiente. No es necesario tener un potente ordenador para hacer, en esta fase, un buen trabajo.

2.4. La revisión del texto

Terminada la primera redacción, casi siempre es necesaria una *reelaboración del texto* para incorporarle las correcciones y añadir o quitar partes.

En esta fase, las características del ordenador y los programas utilizados asumen una cierta importancia y verdaderamente pueden hacer el trabajo más rápido, además de menos laborioso. Desde luego los programas que se sirven del entorno gráfico *Windows* o *MAC* permiten una elaboración electrónica del texto más flexible y simplifican mucho operaciones como: borrado, cambio de sitio de palabras o frases, añadiduras y sustituciones de texto, dibujos, gráficos, cálculos, subrayados, cambio del tipo de

caracteres, búsqueda y sustitución de letras, palabras y pequeñas frases, revisión ortográfica y división de sílabas. Se trata de operaciones que pueden realizarse también con sistemas más sencillos y en parte manualmente, pero dedicándoles más tiempo y con peores resultados estéticos.

La gran ventaja de la elaboración electrónica, respecto a la tradicional, consiste en la rapidez con la que se puede llegar al producto final después de haber realizado las modificaciones oportunas. Basta pensar en las considerables dificultades que presentan las operaciones de corrección, de ampliación o de reducción del texto, de nueva numeración y paginación, en el caso de un escrito elaborado con una tradicional máquina de escribir electrónica. Utilizando un ordenador, muchas operaciones pueden resultar más simples y concretamente posibles, si bien mucho depende del programa utilizado y de las añadiduras y correcciones hechas sobre el texto. Si éstas son abundantes y complejas, en la práctica es preferible volver a escribirlo todo una segunda vez.

Normalmente *debe hacerse más de una revisión*, igual que se hace con las pruebas de un libro. Cuando las modificaciones del texto son sistemáticas y suponen cambios de nombre, organización jerárquica de párrafos, índices, diferente orden…, casi todos los nuevos programas ofrecen la posibilidad de realizarlas de modo automático, con pequeños programas dentro del programa, con ciertas *macros* que con unas pocas indicaciones pueden obtener resultados espectaculares: sustituyen palabras, revisan todo el texto y lo estructuran con una nueva paginación, llevan a cabo una nueva organización de los índices, una nueva distribución de las notas en función de diversas exigencias (a pie de página o al final del texto, con numeración independiente para cada página o bien correlativa), un control de errores ortográficos y de listas bibliográficas. Un uso eficaz de las *macros* ayuda mucho a acortar los tiempos de trabajo y, en general, a dar resultados de calidad, aunque, como en cualquier automatismo más o menos complejo, es necesario adquirir un buen conocimiento de las posibilidades operativas del programa que permita un mínimo de autonomía en la gestión de las exigencias de estructuración del texto.

En esta fase, el *hardware* y, sobre todo, el *software* empiezan a tener una cierta importancia. Existen programas que no administran bien las notas a pie de página, la división silábica, la apertura simultánea de varias ventanas, la importación de datos y bibliografías, la jerarquización del texto, los índices automáticos, aunque pueden funcionar en ordenadores modestos y resultan baratos. A veces pueden resultar suficientes, según el trabajo que se esté haciendo. Los programas más potentes y complejos tienen mayores posibilidades y realizan fácilmente todas las operaciones que se necesitan en el tratamiento electrónico de un texto. No obstante, necesitan ordenadores más potentes, con discos duros capaces de almacenar mucha información, velocidad de procesamiento en la unidad central, una buena memoria RAM (*Random Access Memory*). En caso contrario, el funcionamiento del sistema resulta muy lento y fatigoso o, con programas complicados, no funciona. Es interesante subrayar que se puede hacer, en parte, todo el trabajo de revisión de modo electrónico y controlarlo en la pantalla del ordenador sin necesidad de imprimir, con ahorro de papel y de tiempo.

2.5. Paginación final e impresión

Una vez que se hayan hecho todas las correcciones y añadiduras, será oportuno volver a tomar el texto y darle las instrucciones de formato necesarias para obtener el resultado deseado. Aunque puede hacerse de otra manera, es importante dejar para el final todas las operaciones relativas a la paginación definitiva, para ahorrar tiempo y, sobre todo, para garantizar una mayor uniformidad. En esta fase es necesario tener a mano una impresora, conectada al ordenador, del cual llegarán los comandos y el texto que se va a reproducir sobre papel.

Las impresoras tienen características que pueden variar en función del modelo y de las opciones hechas por el fabricante. El tipo de programa utilizado para tratar un texto con una considerable sencillez y de obtener unos resultados, durante la impresión, muy interesantes para un trabajo escrito:

— número exacto de líneas en cada página,

— número preestablecido de caracteres y espacios por línea, con sólo activar sistemas de expansión o comprensión de los caracteres,

— caracteres con tamaños y tipos diversos,

— fórmulas personalizadas,

— texto e ilustraciones integrados,

— distintos recursos de énfasis y subrayado.

En la impresión, es importante tener presente la resolución con la que se imprimen los caracteres, resolución que se mide en DPI (*dots per inch*) y que indica el número de puntos que un dispositivo (pantalla, impresora…) logra visualizar o imprimir en una pulgada lineal. Cuanto mayor es el valor expresado en DPI, mayor es la resolución.

Las impresoras más usadas son las impresoras *láser* y las de inyección de tinta (*desk/inkjet*), que ofrecen resultados a menudo incluso mejores que los de una fotocopiadora. El principio de funcionamiento es diferente, aunque ambas dan la posibilidad de variar la forma y el estilo de los caracteres, de modo que el producto final sea más interesante y legible.

El desarrollo tecnológico perfeccionará y desarrollará también las prestaciones de las impresoras. Sin embargo, en la adquisición de una de ellas es conveniente siempre, al menos, verificar las características de *hardware y software* con referencia al tipo de trabajo que se quiere llevar a cabo, conscientes de que hay ventajas y desventajas en cualquier tipo de impresora. Si es necesario escribir e imprimir en lenguas con caracteres especiales (griego, hebreo, árabe…), es fundamental que pueda hacerse con una cierta facilidad y este aspecto tendrá prioridad sobre otros.

En esta fase, ciertamente resulta útil un sistema informático evolucionado y es indispensable disponer de un programa que permita una elaboración del texto automatizada. Con todo, el mejor ordenador, el mejor programa y las mejores impresoras serán aquellos que nos permitan tener un producto final escrito de la forma deseada y con la mayor facilidad. Esta sencilla observación es importante, particularmente en un mercado con una variada oferta de sistemas informáticos cada vez más potentes, que tiende a perfeccionar las configuraciones del *hardware*, sin poner la misma atención en la utilización posible en un campo concreto.

3. CUIDADO CON LOS ESPEJISMOS

Cualquiera que sea la elección, el ordenador y sus periféricos no dejan de ser unos «instrumentos» —instrumentos relativamente «estúpidos», como algunos suelen decir— que pueden ayudarnos mucho en la escritura material de un texto, pero no en la elaboración crítica del mismo y que, por otra parte, envejecen rápidamente. Parece un comentario obvio, pero es oportuno recordarlo porque un sistema informático puede producir ilusiones engañosas. Un ordenador puede resultarnos de poca o de mucha utilidad según el tipo de trabajo que hayamos programado realizar con ese instrumento. No será posible ninguna operación, por simple que sea, si ésta no ha sido prevista en la fase de preparación del programa y si aquel que lo está utilizando no sigue las indicaciones dadas por quien ha construido el sistema. También la inserción de datos deberá hacerse respetando ciertas reglas, porque, si no, algunos datos serán difíciles de encontrar y no podrá recuperarse aquello que se va elaborando.

No basta con tener un ordenador para resolver automáticamente problemas de repertorios bibliográficos, correcciones, paginación. Ciertamente no es suficiente introducir los datos desde el teclado para obtener luego los resultados deseados y hacer que los datos introducidos puedan salir del ordenador como y cuando queramos sólo con apretar una tecla.

Cualquier sistema de elaboración de textos no integra ni mejora un escrito, pero lo conserva y lo recupera a nuestra voluntad tal como lo hayamos dejado la última vez. No piensa por nosotros y, sobre todo, necesita instrucciones que no sean ambiguas sino muy exactas y siempre iguales, para realizar determinadas operaciones. Por ejemplo, en el caso de una bibliografía, si la introducción de los datos no se ha hecho colocando cada elemento de investigación en una zona particular reservada para este fin por el programa, es decir, en un «campo» (autor, título, ciudad, editorial, año, páginas, tema...), no podrán hacerse búsquedas por autor o título o por ambos.

Haber almacenado muchos datos no es, de por sí, un indicador de que tengamos mucho material útil para el trabajo, si esos datos no están convenientemente organizados y disponibles en el momento deseado. Esta es una limitación de los grandes «bancos de datos», que, aun teniendo mucha información, si no están bien organizados para la búsqueda, normalmente son de escasa utilidad, en particular para quien no conoce todavía bien la materia. Si una biblioteca informatizada, grande o pequeña, no ha tenido una buena introducción de los datos en fichas, es bastante probable que, al solicitar libros en un determinado sector, el sistema nos presente una lista de miles y miles de títulos. Demasiados para comprarlos o incluso sólo para consultarlos y, por tanto, poco útiles para nuestro trabajo. Para obtener indicaciones exactas sobre el tema que nos interesa, los libros se deben haber fichado con criterios específicos.

4. VENTAJAS E INCONVENIENTES

El ordenador, por tanto, para dar los resultados deseados necesita un trabajo preparatorio, una organización de los datos según lógicas predeterminadas y, sobre todo, es necesario conocer, al menos a grandes rasgos, el tipo de producto final que se desea obtener. Parece importante, por ello, que, antes de pensar en la adquisición de un ordenador con sus periféricos y sus programas, se piense en el uso que se quiere hacer de ellos y en el tipo de producto final deseado. Tomar conciencia de lo que se puede y lo que no se puede obtener con los diversos sistemas informáticos servirá para no crearse excesivas expectativas.

En particular, en la elaboración de textos y en su búsqueda, cualquiera que sea el tipo de instrumento informático que se utilice, nos encontramos siempre ante una confrontación entre nuestros deseos y las posibilidades concretas del instrumento. Esta confrontación, desgraciadamente, puede llegar más lejos de lo que nos gustaría, a pesar de que el *hardware* y el *software* sean muy sofisticados. Con un ordenador, normalmente, se pueden tener pocos problemas y trabajar linealmente en las funciones básicas como, por ejemplo, una primera redacción, una revisión, una impresión en formatos estándar; en cambio, podemos encontrar problemas más o menos graves en funciones concretas que se utilizan pocas veces, sobre todo por quienes no sean expertos. Y, además, no se pueden obtener funciones, por útiles o sencillas que sean, si no están previstas por el programa utilizado.

Algunos programas no contemplan incluso las funciones más sencillas o no consiguen imprimir símbolos y letras especiales, aunque técnicamente no sería difícil obtener el efecto deseado en fase de proyecto. Desde este punto de vista, un ordenador casi puede resultar más rígido que una simple máquina de escribir, en la que pueden realizarse algunas pequeñas intervenciones manuales a placer, con medios espacios o sistemas de superposición. También al buscar algún dato, en algunos casos puede ser más eficaz un libro o un fichero convencional, de papel, donde, con un poco de paciencia, es posible obtener los datos buscados, mientras que con un ordenador resulta imposible si no se ha previsto.

Estas observaciones pueden parecer ecos nostálgicos del período áureo del tradicional instrumento de «papel y pluma». En realidad, pretenden evidenciar que en el mundo de la investigación el auxilio de los instrumentos informáticos resulta ya indispensable, pero, para algunos trabajos, no sirven o no pueden ser utilizados por diversos motivos. El ordenador es un instrumento que, para obtener algunos resultados en la elaboración de textos y en la investigación, debe ser siempre «instruido». Pero esto no siempre es posible, o bien es demasiado oneroso y, por ello, no se emplea siempre y en cualquier

caso. Es, pues, un instrumento interesante, con ventajas y desventajas que hay que conocer, precisamente para hacer un buen uso de él.

Los *inconvenientes más evidentes* del instrumento se refieren predominantemente a:

— la poca utilidad de su uso para trabajos breves y no repetitivos;

— la exigencia de tener un *software* (programa) lo más ligado posible al tipo de trabajo que se realiza;

— una visión parcial del texto durante la elaboración (sólo se ven unas pocas decenas de líneas al mismo tiempo), con la posibilidad de una cierta incomodidad, dado que, para ver el texto en su globalidad, es necesario imprimirlo;

— la necesidad de usar el instrumento en un ambiente determinado (si no es portátil) y de manera personal;

— la necesidad de aceptar configuraciones estándar, a veces no completamente satisfactorias, impuestas por exigencias del mercado;

— la necesidad de tener una buena asistencia técnica para garantizar una cierta continuidad (aunque los sistemas son cada vez más fiables);

— el espejismo de la autosuficiencia, con el abandono de los instrumentos tradicionales, a veces muy prácticos y útiles;

— la falta de autonomía y la incapacidad de una gestión eficaz, si no se posee un mínimo conocimiento de las operaciones básicas necesarias.

Ciertamente, los instrumentos informáticos no tienen sólo desventajas; en particular, un ordenador presenta también unas *ventajas importantes* que se refieren predominantemente a:

— la facilidad de recuperar un texto memorizado: corregirlo, ampliarlo o reducirlo, cambiar la paginación...;

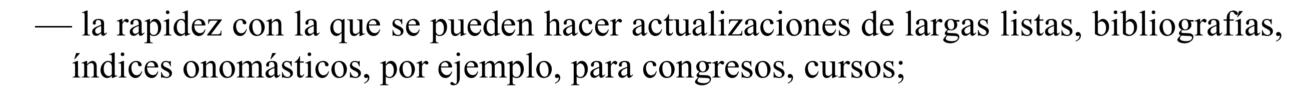
— el considerable ahorro de tiempo para trabajos repetitivos y la elaboración intermedia y final;

— la reducción de errores de escritura, gracias también a la función de visualización en la pantalla de palabras tecleadas de modo incorrecto que los programas más recientes tienen la posibilidad de activar;

— la personalización del texto con búsquedas/sustituciones de palabras, nombres, verbos...;

— el aumento de las posibilidades de buscar y conservar datos;

— la posibilidad y la rapidez de intercambio de textos elaborados por diferentes personas;



— la rapidez con la que se pueden hacer actualizaciones de largas listas, bibliografías, índices onomásticos, por ejemplo, para congresos, cursos;

— el ahorro de ulteriores mecanografiados de documentos.

5. OBSERVACIONES FINALES

El ordenador*,* de todas formas, es un instrumento que ha entrado en el mundo de la investigación y de la enseñanza desde hace sólo unos pocos años. Además, quien lo utiliza en estos ambientes no ha tenido aún suficiente experiencia para dar muchas indicaciones sobre el empleo óptimo. No obstante, al terminar estas breves notas, puede resultar útil subrayar algunas cuestiones que nos hagan comprender mejor las dudas de algunos ante el instrumento informático y, al mismo tiempo, la necesidad de que se utilice de un modo cada vez más inteligente y eficaz.

— Nuestra primera observación se refiere a la rapidez de envejecimiento de estos instrumentos, cuya vida media, en general, es de unos 3/5 años. Son tiempos máximos y, después de esos períodos, el sistema puede continuar funcionando, pero, normalmente, cada 2/4 años se comercializan *hardware* y *software* más sofisticados e interesantes que, aun no siendo obligatorios, piden de alguna manera la actualización o el cambio, con lo cual resultan poco interesantes largos estudios de mercado para hacer la elección de un producto «definitivo». La elección es válida y puede ser la mejor si se sitúa en un período de tiempo específico; fuera de él, ya no tiene demasiado valor. Una elección definitiva en este campo, prácticamente, no sólo es problemática sino que ni siquiera se puede hacer. Ciertamente, si esperamos uno o dos años para la adquisición, el mercado tendrá algo mejor que ofrecernos y casi siempre a mejor precio. No es, por ello, muy útil buscar el sistema informático óptimo en todo, que probablemente no existe, pero sí es conveniente buscar el sistema que resuelva hoy de manera óptima determinadas exigencias y que tenga buena asistencia. Por ello, adquirir sistemas sofisticados, pensando en una utilización futura, resulta muy discutible y costoso; el sistema debe elegirse para una utilización inmediata o en un futuro muy próximo. En cambio, es importante la elección de sistemas adecuados para asegurar continuidad en el tiempo, aun cambiando *hardware* y *software*; sistemas abiertos, con posibilidad de exportar e importar datos, de modo que todo el trabajo hecho en tiempos ya pasados pueda recuperarse en el momento de la actualización o del cambio.

— Nuestra segunda observación se refiere a la elección de las modalidades con las que archivar la información. Poseer una notable cantidad de material en soporte informático y tener muchos programas puede ser interesante y también muy útil; pero si los datos no se archivan con una cierta lógica y ordenadamente, eliminando cuando sea necesario lo que no sirve, la búsqueda de la información o del texto deseado en el momento en el que hace falta puede ser complicada o imposible. Incluso trabajar sobre varias redacciones de un mismo texto puede crear algún problema y retrasar el trabajo. El ordenador puede archivar con facilidad textos y datos diversos, pero tanto la falta

como también un cierto exceso de información no bien estructurada pueden resultar contraproducentes.

— La tercera observación se refiere a la necesidad de una preparación, un «aprendizaje» para un uso inteligente del instrumento y del correspondiente programa, por parte de la persona interesada. Es necesario aprender los comandos y las funciones principales para utilizarlo con eficacia; de otro modo, se obtendrá poca ayuda del instrumento. No es siempre fácil aceptar el convertirnos en «alumnos» ante este instrumento, entre otras cosas, porque toda la publicidad comercial tiende a reducir las dificultades y a subrayar las posibilidades de un uso tan sencillo que resulta casi trivial. Esta incapacidad de empezar a *aprender a aprender* puede suscitar sentimientos de miedo y de rechazo en la utilización del ordenador. Miedo que se refiere a la incertidumbre de pulsar teclas o de activar algunos procedimientos sin conocer exactamente sus efectos. Rechazo ligado a la aparición de un instrumento que puede empobrecer las relaciones interpersonales y del que la ciencia podría prescindir, en cuanto que es un instrumento vacío que no ayuda a hacer surgir nuevas ideas, si éstas no existen ya.[95] Pero no sólo la falta de deseo de aprender puede resultar negativa: lo es también una sensación de autosuficiencia, de seguridad, parecida a la del niño que cree saberlo todo sólo porque no se da cuenta de aquello que se le escapa.

Finalmente, una sana actitud crítica, también ante el ordenador, siempre es positiva, no para querer abandonarlo, sino para darle el lugar adecuado en la redacción de un texto escrito y, sobre todo, en el campo de la investigación. Forma parte de un ambiente de estudio la atención no sólo a la moda del momento, sino al desarrollo de los conocimientos y de las aplicaciones tecnológicas en el campo práctico que esa moda podría producir.

LOS «DIEZ MANDAMIENTOS» DE LA ÉTICA DEL ORDENADOR

1. No hacer uso de un ordenador para hacer daño a otros.
2. No perjudicar el trabajo de otros.
3. No curiosear en los archivos de otros.
4. No usar un ordenador para robar.
5. No usar un ordenador para dar falso testimonio.
6. No usar *software* pirateado si no se ha comprado la licencia.
7. No usar los recursos de otros en otras máquinas sin su permiso.
8. No te apropies del pensamiento de otros.
9. Piensa en las consecuencias de los programas que construyas.
10. Usa un ordenador con respeto y educación.
(<www.dsi.unimi.it/Users/sdi/barbacovi/prog1/lezione/internet/etichetta.html>)

CAPÍTULO

6

EL TRABAJO CIENTÍFICO EN DIVERSOS ÁMBITOS DE INVESTIGACIÓN

1. Ámbito teórico

2. Ámbito histórico

3. Ámbito metodológico-didáctico

4. Ámbito psicológico

5. Ámbito sociológico

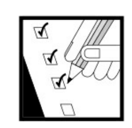
6. Ámbito de las ciencias religiosas

7. Ámbito de las ciencias de la comunicación social

Las observaciones y las normas metodológicas que hemos ido presentando hasta aquí se pueden aplicar válidamente, con adaptaciones mínimas, en los diversos tipos de trabajo científico. Cada campo de investigación presenta, además, problemas y exigencias peculiares, de las que se ocupan —o se deben ocupar— las disciplinas y materias correspondientes.

En la tesina de licenciatura y en la tesis doctoral es necesario hacer una opción metodológica concreta, dentro del ámbito de la propia especialidad. No obstante, de las complejas y variadas conexiones que hay entre las diversas áreas de investigación surge la necesidad de un conocimiento sólido de los diversos ámbitos de estudio, para evitar, entre otras cosas, simplificaciones y deformaciones en la interpretación de los datos provenientes de investigaciones diferenciadas.

Los ámbitos examinados en este capítulo no responden a una estricta exigencia epistemológica, sino a una finalidad práctica y didáctica. Tras algunos sucintos comentarios a aspectos específicos del método en el campo tomado en consideración, daremos indicaciones referidas a cuestiones centrales.



Objetivos del capítulo

- Distinguir las características de la tesis en los diversos ámbitos de investigación.
- Concretar las exigencias y modalidades de la investigación en el propio campo de especialización.
- Ubicar bien una monografía científica en un determinado campo de investigación.
- Saber utilizar las aportaciones provenientes de otros ámbitos de estudio.

1. ÁMBITO TEÓRICO

En el lenguaje corriente, *teoría* suele tomarse como sinónimo de todo aquello que es fruto de cualquier reflexión más o menos general, más o menos sistemática, cuando no es equivalente, simplemente, a lo que es abstracto o intelectual (hasta llegar a una cierta contraposición con la actividad práctica, que se refiere al actuar, o a la actividad productiva, que se refiere al hacer).

Con un significado más concreto, tal como se deriva de la etimología —del griego *theáomai*, contemplar, mirar la totalidad, abarcar unitariamente lo que se observa—, *teoría* nos remite a aquella particular actividad del pensamiento humano, dirigida a captar los elementos generales y globales de un aspecto de la realidad o de la realidad en general y a organizarlos en una construcción conceptual-lingüística unitaria y orgánica. Dicha construcción posee, pues, las características de la sistematicidad: interrelación entre las partes y el todo; relativa autonomía y relaciones externas; capacidad de transformación, dentro de la continuidad.[96]

La línea de demarcación entre teorías científicas y teorías o doctrinas filosóficas generalmente se hace consistir en el carácter hipotético de las teorías científicas respecto a las pretensiones de reflejar la realidad que tienen las teorías filosóficas, en cambio, como fruto del pensamiento «especulativo»: en el sentido de que en la actividad del pensamiento es como si «se reflejase» la realidad.

«Visión» y «globalidad» son las dos características que permanecen constantes en todas las acepciones de *teoría*, que, por otra parte, es un término extremadamente ambiguo y polivalente.

La investigación teórica, en general, y la filosófica, en particular, se pueden dirigir a cualquier realidad o aspecto de la misma.

Aquí tomaremos en consideración, específicamente, la educación (y, a través de ella, la formación, el desarrollo personal, el aprendizaje y la enseñanza). Pero será fácil transferir lo que vayamos diciendo a otros ámbitos problemáticos de la realidad y de la vida.

1.1. La investigación teórica en la educación y en la pedagogía

Incluso en sus formas más elementales, la educación no es un acto o una serie de actos ciegos. Directamente o indirectamente, temáticamente o mecánicamente, apunta a algo concreto, en un plano intelectual o afectivo o de capacidad expresiva y de comportamiento. Se inspira, más o menos explícitamente o conscientemente, en un

cierto modelo de la realidad humana y social, en una cierta concepción del mundo y de la vida, por muy desorganizada y heterogénea que sea. Se apoya en convicciones subjetivas o condicionadas por el ambiente en lo que se refiere a las modalidades, las técnicas, los objetivos, la valoración de la actividad educativa. En este sentido, se puede afirmar tranquilamente que una cierta «teoría» siempre acompaña, ilumina y sostiene la actuación educativa práctica.

En la tradición occidental no ha faltado nunca una reflexión teórica sobre la educación, tanto en el campo filosófico como en el teológico o, en general, en el de las ciencias humanas y en el de la investigación histórica.[97]

A lo largo de los últimos decenios, la investigación teórica, en distinta medida y modalidad, ha sido utilizada por diversas tendencias pedagógicas para explorar diversos aspectos de la educación, de la formación, de la enseñanza, o para descubrir el conjunto de ideas y valores de las diferentes profesiones educativas.

1.1.1. Tareas y ámbitos de investigación

Durante los años setenta del siglo XX, se pedía una «vía filosófica» a la educación y a la pedagogía —es decir, al saber sobre la educación—, con el fin de evitar enfoques sectoriales, absolutizaciones unilaterales, dogmatismos ideológicos, tanto más peligrosos cuanto más escondidos o disfrazados de «cientificidad» o de supuesta adherencia a los hechos.

Más concretamente, hoy parece que la investigación teórica debe tener, ante todo, una tarea de *clarificación del lenguaje científico y no científico* sobre la educación, mediante un tipo de análisis lógico dirigido a hacer emerger con claridad los problemas que plantea la educación en todos sus aspectos. Y otro tanto podemos decir sobre el *lenguaje pedagógico*.

Tradicionalmente se le ha pedido también a la investigación teórica que realice la función de *coordinación* crítica, de búsqueda de coherencia y de *comprensión general* en la multiplicidad de los datos y de los descubrimientos, que provienen tanto del saber espontáneo como del saber literario, o también del saber científico o tecnológico sobre la educación, presentándose así como filosofía de las ciencias de la educación y del sentido común educativo.

Igualmente se ha puesto de manifiesto —y a veces también se ha negado apasionadamente— la capacidad de *discusión crítica* de la investigación teórica frente a los estereotipos y prejuicios culturales educativos o frente a posiciones y puntos de vista ideológicos. Y se le ha pedido que desmitifique al «dios» que toda sociedad o grupo histórico adora, cuando educa o reflexiona sobre los propios sistemas educativos. Si en los casos precedentes la actividad teórica venía a estar constituida como «órgano social»

del pensamiento lógico y sistemático, en este caso viene a representar las modalidades de la racionalidad y del pensamiento divergente.

Además de esto, también se ha insinuado la posibilidad de considerar la investigación teórica como *órgano de la imaginación constructiva y del pensamiento prospectivo y alternativo*, que va más allá del hecho conseguido en la búsqueda de lo posible, de visiones e intuiciones destinadas a captar «vías nuevas» o distintas para la investigación científica y tecnológica y para la tarea educativa concreta.

Pero más radicalmente, sobre todo en estos últimos tiempos, son muchos los que piden a la investigación teórica que formule y ayude a dar respuesta a las cuestiones referidas a la *comprensión general y el sentido de la educación*: qué es ésta, en último término, y qué significa, además de cómo se educa o para qué sirve educar o qué se debe hacer en la educación.

1.1.2. Los grandes sectores

De forma sintética, se podría decir que son cuatro los sectores principales de la investigación teórico-pedagógica:

a) el que se centra directamente sobre la *educación*, la formación, el aprendizaje, la didáctica (vistos como realidad, hechos, fenómenos, acontecimientos, procesos, dinámicas de relación) para descubrir sus problemas y los aspectos de naturaleza teórica;

b) el que toma como objetivo el lenguaje pedagógico, «lo que se dice sobre» la educación, tanto desde la ciencia (lo cual lo lleva a configurarse como *estudio epistemológico-pedagógico*), como desde la teoría (dando lugar a lo que propiamente llamamos *estudio metateórico*);

c) también existe un tercer ámbito que resulta cada vez más importante en estos últimos años, en relación con las recaídas que sobre la educación tienen una y otra vez los fenómenos del pluralismo, de la crisis de las ideologías, de la multiculturalidad: el ámbito del *estudio evaluador y crítico de la «paideia», es decir, de la cultura educativa* tradicional y moderna, ambas acorraladas hoy por la complejidad social y por la globalización e internacionalización del mercado;[98]

d) y, finalmente, no hay que olvidar un cuarto sector. Hoy, efectivamente, la existencia de una investigación teórica, intencional y sistemática, resulta necesaria para mostrar la sutil interrelación que se da entre el «hacer» y el «actuar» en la educación. Es necesario, por tanto, un saber que no sólo capacite para usar los *media*, antiguos y modernos, de manera apropiada y adecuada a las necesidades del aprendizaje, sino que también estimule a captar su significado, sus límites, su necesaria integración en el conjunto de las acciones sociales de formación y de promoción humana.[99]

En un nivel más amplio, este tipo de estudio deberá versar sobre los procedimientos y sobre el conjunto de la *organización de la acción educativa* (sobre las estrategias y sobre los modos de intervenir de las diversas instituciones educativas), como también sobre las *intervenciones y sobre los perfiles profesionales* de las diversas figuras educativas.[100]

1.2. La multiplicidad de las vías de investigación

El conjunto de los factores que giran en torno a la actividad teorética propiamente dicha (y que, en términos técnicos, podríamos denominar factores a-teoréticos) justifican las diferenciaciones y el pluralismo que se dan en las diversas afirmaciones teóricas, tanto en general como en aquellas que se refieren a la educación en particular. En la investigación teórica, efectivamente, inciden elementos subjetivos, exigencias del tiempo, intereses socio-políticos, modalidades culturales, peculiaridades contextuales, aun sin que aquella sea reducida a ideología, en el peor sentido de la palabra (es decir, a un saber que apoye intereses políticos de partido). Por estos motivos, hoy solemos ser más «blandos» incluso en lo que se refiere a los métodos concretos que se suelen adoptar en las diversas formas de teoría pedagógica.

Debido a su interés por todo lo vital y a su empeño en captar sus «zonas de sentido», vuelve a tener mucho éxito, en el ámbito de las ciencias humanas y sociales y también en pedagogía, el *método fenomenológico*, que, más allá de los datos empíricos, trata de captar las estructuras esenciales, el sentido de los fenómenos y de los procesos educativos, considerados en sus aspectos vitales.

También sigue teniendo aceptación el *método dialéctico*, que intenta manifestar las tensiones que la complejidad social y la dinámica histórica introducen en la vida educativa.

Más a menudo, como sucede ya habitualmente incluso en las diversas ciencias humanas y sociales, se suele seguir el *método hermenéutico*, que, de método de interpretación de textos o de documentos, ha pasado a interpretar el «texto analógico» constituido por procesos históricos vitales. Desde el punto de vista pedagógico, este método, a partir del análisis de la experiencia educativa y sobre la base de las pre-comprensiones y de las expectativas que se tienen al respecto, trata de llegar a una renovada comprensión que dé nuevo sentido a la situación educativa.

Otros prefieren como método de investigación un tipo de estudio que tiene en cuenta la categoría de *sistema*, dirigida a captar la red de las relaciones y de las interacciones que subsisten entre los elementos de una realidad dinámica en sí misma («sistema cerrado») y en relación con otras realidades a las que está referida («sistema abierto»).

En esta diversidad de procedimientos metodológicos, se puede entrever, no obstante, una línea de desarrollo general y común. Ésta caracteriza la teoría pedagógica fundamentalmente como una forma de praxis, la cual procede a partir de los problemas

derivados de la práctica educativa y a ellos vuelve en forma de aportación específica a su solución concreta.[101]

1.3. La iniciación y la práctica de la investigación teórico-pedagógica a lo largo del currículo académico

De cuanto se ha dicho hasta aquí, se deduce con bastante claridad el elevado grado de diversificación y de pluralismo, presente en la investigación teórica, tanto en los paradigmas o cuadros de referencia generales como en los métodos o en la delimitación y en las tareas de la propia investigación.

El actual clima de «globalización» de la comunicación social y de la investigación suaviza bastante las diferencias y permite un mayor conocimiento recíproco, o, incluso, una cierta conciliación de las diversas posturas. No obstante, quien comienza a moverse en el ámbito de la investigación teórica en general y de la teórico-pedagógica en particular, tendrá que vérselas bien pronto con favoritismos, o tal vez con manipulaciones de orientación y de método, con limitaciones de «escuela», además de las investigaciones de campo.

Es conocida la diferencia —por no decir la oposición— entre «analíticos», seguidores de costumbres anglosajonas (que favorecen métodos y temas analíticos, lingüísticos y epistemológicos) y «continentales» (que, por el contrario, son más proclives a hermenéuticas de fenómenos y procesos y que otorgan especial relevancia al patrimonio histórico-cultural adquirido).

Como hemos dado a entender antes, la *contextualidad* o, incluso, un cierto grado de subjetividad personal, está presente en la investigación teórica contemporánea.

1.3.1. Pistas de investigación

Todo esto nos parece previo a la indicación de pistas para la iniciación a la investigación por parte de estudiantes de enseñanza media o de universitarios que cursan diplomatura, licenciatura o doctorado.

— *Una primera pista* puede ser la del análisis de conceptos-clave (empezando por los propios términos de *educación, formación, desarrollo, aprendizaje, relación educativa*, etc.); de categorías básicas (como por ejemplo las de *libertad, relación, comunicación, educabilidad, cultura educativa*, etc.); de palabras de moda (como por ejemplo *currículo, experimentación, innovación educativa, valoración, comunidad educativa*, etc.). De estos conceptos-clave se podría considerar y reconstruir históricamente su génesis, su uso social, su relevancia práctica, sus rasgos esenciales, sus conexiones con otros términos o conceptos, su encuadramiento en marcos de referencia más amplios de naturaleza específica o ampliamente cultural.

— *Un trabajo paralelo* puede encaminarse hacia *monografías de autores* o de *escuelas* (por ejemplo la fenomenología, la escuela de Franckfurt, el estructuralismo, el neo-freudismo, etc.) o de *corrientes teóricas generales* (como las que han estado en boga en el pasado reciente: perennialismo, personalismo, historicismo, neo-iluminismo, neo-marxismo, etc.):[102] obviamente siempre y limitadamente en el ámbito de los problemas teóricos.[103]

— *Otro ámbito* de exploración puede estar constituido por el estudio de la *dimensión teórica de problemas educativos comunes*, sobre todo en relación con las novedades surgidas a lo largo de la historia (por ejemplo la idea de familia después de las últimas transformaciones sociales; el marco de referencia ideal de las nuevas profesiones educativas; el estudio de los principios y de la deontología de la acción educativa; el modelo de hombre o el proyecto de sociedad en las legislaciones educativas de los diferentes países, etc.).

— *Un ámbito particular* puede estar compuesto por estudios críticos de *categorías* o *de tendencias características de una época*, surgidas en la actualidad o en un determinado momento histórico, que influyen en el modelo educativo (por ejemplo el subjetivismo moderno, la racionalidad y la cientificidad entre modernidad y post-modernidad, la diferencia y la alteridad, etc.)[104] o de determinadas urgencias histórico-sociales (por ejemplo el estudio de una nueva ciudadanía, los derechos humanos, la educación para la paz, conflictividad y no violencia, etc.).[105]

A estos estudios se los ha denominado «ensayos», porque se sitúan —más que otros— en el horizonte de tentativas de reconstrucción y valoración crítica, hechas a partir de paradigmas o marcos de referencia condicionados por preferencias personales, por peculiaridades culturales del contexto, por el «espíritu del tiempo» (o, como hoy se dice, por los *trends*, es decir, por las tendencias que emergen de los procesos históricos en marcha). Tienen, por tanto, el carácter de estudios «abiertos», marcados por el espacio-tiempo, por más que intenten elevarse por encima de la contingencia histórica. Tener conciencia de esto y llevarlo a la práctica en la exposición de los resultados de la investigación, aunque sea a través de formas expresivas sobrias, matizadas, contextualizadas y debidamente relacionadas, será un modo respetable de hacer ciencia.

La práctica de la investigación teórica se da también en la *participación en otros tipos de investigación* (por ejemplo de tipo sociológico, psico-pedagógico, antropológico-cultural, etc.). En estos casos, la competencia teórica se demostrará, sobre todo, haciendo presente la globalidad y la unidad de aquello que se investiga. Pero además, de modo particular, ayudará a aclarar y a valorar, por ejemplo, qué modelo de hombre, de sociedad, de desarrollo, o qué modelo de ciencia, de tecnología, de perspectiva de estudio, subyacen a las hipótesis, o a las respuestas de encuestados, o a los comportamientos observados, o a los procesos y a las dinámicas investigadas de diversas maneras.

1.3.2. Precauciones específicas en trabajos de tipo teórico

Antes de emprender un trabajo de seminario o de tesina o tesis en el ámbito teórico, será útil realizar un primer examen del significado de los términos con los que denominamos los problemas o las realidades que se van a investigar. Para ello, se utilizan diccionarios, glosarios, enciclopedias o manuales de filosofía, de ciencias de la educación, de ciencias humanas o teológicas. M. Schlick, uno de los fundadores del Círculo de Viena, decía que filosofar era, en el fondo, un intento de responder a la pregunta: «¿Qué dices cuando dices...?».

Por lo que respecta a las tesinas de licenciatura (y también, en parte, a las memorias de seminario y, necesariamente, a las tesis doctorales) será necesario hacer una valoración crítica del estado de los estudios sobre el tema, concepto, problema o cuestión que se trata de investigar o indagar, a través de un análisis ponderado de la literatura existente.

Asimismo, habrá que hacer una contextualización, mediante estudios actualizados o manuales referentes al campo de la realidad o del saber que se va a investigar (véase, para profundizar más, lo que se dice en el capítulo tercero sobre el estudio de las fuentes y sobre la valoración de éstas).

Ciertamente un trabajo teórico requiere capacidad de focalización y articulación de los problemas; lógica y correcta secuenciación del razonamiento y de la argumentación; uso preciso y claro de términos y conceptos; capacidad de síntesis y de encuadramiento referencial; fuerza prospectiva y evidenciación de los aspectos globales, así como de la dimensión universal o del punto de concentración unificadora de conceptos, categorías, problemas, aproximaciones. Y, en general, habrá que mostrar que se ha conseguido —al menos en forma de «tentativa»— aquella dimensión de globalidad y de unidad que hemos presentado, desde el principio, como típica de cualquier producción teórica.

1.4. Observaciones finales

En todos los casos en los que se realice una investigación teórica, si bien en diferente medida, deberá practicarse una buena y atenta correlación entre:

— los acicates problemáticos que emanan del campo en el que viene a situarse todo aquello que resulta objeto de la investigación teórica (podríamos definirlo como la faceta objetiva y contextual);

— la experiencia personal o grupal (en concreto, el mundo de las «presuposiciones» desde las que afrontamos los problemas);

— el patrimonio social de cultura teórica adquirida (es decir, las teorías del pasado o de la actualidad, principalmente consideradas desde la investigación teórica actual, en el ámbito local e internacional).

Todo esto requiere tiempo y esfuerzo. Estudio, puesta al día, capacidad de reflexión, libertad de pensamiento y de vida, confrontación abierta y diálogo convencido, sentido de corresponsabilidad interpersonal e histórica, conciencia de pertenecer a la común historia de la humanidad: éstos son algunos de los presupuestos «existenciales» que no pueden dejar de ser tenidos en cuenta en la práctica de la investigación teórica en general y de la educativa y pedagógica en particular. Porque también ésta, efectivamente, viene de la vida y a la vida se dirige, en último término.

2. ÁMBITO HISTÓRICO

«En todo ámbito educativo-formativo, no se puede prescindir de lo que *ha ocurrido antes*, que "explica" en parte la situación actual y prepara el progreso futuro».[106]

Esta afirmación, aunque formulada desde la perspectiva de las ciencias de la educación, es válida también en el ámbito más general de las ciencias humanas, al que se refiere el discurso hecho en este libro. El trabajo científico, en tales sectores, siempre debe prestar atención a lo que «ha ocurrido antes», para asumir aquellos datos que permiten emprender un estudio suficientemente documentado.

Los destinatarios de esta sucinta introducción son los jóvenes investigadores que quieren realizar un trabajo en el ámbito histórico. Sin olvidar que una monografía de este tipo no la realiza sólo quien se interesa por la historia de la filosofía, por ejemplo, o por la historia de las instituciones educativas. También los estudiantes, pongamos por caso, de psicología, sociología o ciencias de la comunicación social pueden escoger, como objeto de investigación, el pensamiento o la obra de un autor destacado en el campo psicológico, sociológico o de la información.

La decisión de trabajar en el campo histórico supone aceptar, desde el primer momento, las normas y orientaciones que se han indicado en los capítulos anteriores, al hablar del trabajo científico en general (determinación del problema y tema de estudio, proyecto de trabajo suficientemente organizado y flexible, búsqueda y elaboración del material, redacción, presentación formal correcta). Al mismo tiempo, resulta indispensable conocer la naturaleza de la disciplina y de los elementos esenciales del método histórico.

En estas páginas tenemos que limitarnos necesariamente a poner de relieve los puntos más característicos o los que presentan mayor dificultad.

2.1. Significado, funciones y objetivos de la investigación histórica

El término *historia* (del griego *istoria*, investigación, búsqueda) fue usado, casi desde su cristalización, con dos significados diferentes: 1) los sucesos o acontecimientos del pasado en sí mismos, lo que ha ocurrido (*res gestae*); 2) narración del pasado (*narratio rei gestae)*.[107]En este segundo sentido, el término presenta dos acepciones: a) reconstrucción de los sucesos pasados; b) resultado de esta actividad, es decir, la producción de libros y ensayos de carácter histórico (técnicamente, se habla en este caso de *historiografía*).

Entre las numerosas definiciones o descripciones con que se ha querido precisar en la Edad Moderna el concepto de Historia, escogemos la de un conocido historiador francés: el estudio científico de las diversas actividades y de las diversas creaciones de los hombres de otros tiempos, colocadas en su tiempo, en el ámbito de sociedades extremadamente variadas y, sin embargo, comparables entre sí.[108]

Los elementos y aspectos encerrados en esta definición constituyen un primer cuadro de referencia, en el que hay que colocar las principales *funciones* y *objetivos* de la investigación histórica.

a) *Función de orientación para comprender el presente*. El estudio del pasado contribuye a explicar el hoy. La historia tiene una función social: es para la sociedad lo que la experiencia es para la persona. La confrontación en el tiempo ilumina el presente, al poner de relieve tanto los elementos repetidos y de continuidad como los elementos nuevos y de fractura.

b) *Función prospectiva.* El pasado es la raíz del futuro. El estudio de la historia permite puntualizar los datos necesarios para eventuales programaciones en vista de los objetivos que se desea alcanzar. Obviamente, no se encuentran en la historia soluciones prefabricadas para problemas inéditos. La historia, *magistra vitae* (Cicerón), no es en absoluto una maestra autoritaria. Con todo, se pueden hallar situaciones análogas, y se puede estudiar críticamente su desarrollo y desenlace, para tratar de realizar después una «trasposición prospectiva», teniendo en cuenta las diferentes condiciones y situaciones en las que uno se debe mover. «El conocimiento histórico ofrece la base no para previsiones categóricas, sino para una proyección en el futuro de tendencias sociales, políticas y económicas, que ofrecen una pista fiable sobre las condiciones en las que se desarrollará la acción futura».[109]

c) *Función crítica.* La historia pone de relieve la complejidad de los problemas humanos, la variedad de las obras y situaciones, la dificultad de dar una respuesta satisfactoria a los múltiples interrogantes que cada época plantea y en cada época se plantean. La investigación histórica invita a la prudencia, al sentido del límite y de lo relativo de muchas soluciones, a la exclusión de cualquier tipo de dogmatismo acrítico. El alternarse de éxitos y fracasos, en situaciones y momentos de algún modo comparables, es fecundo: mueve a intentar soluciones innovadoras, a asumir riesgos calculados.

d) *Función de guía en el conocimiento y la comprensión de los hombres*. La investigación histórica nos pone en contacto con hombres y mujeres del pasado en su vida cotidiana, con sus mentalidades, sus virtudes y defectos. La reflexión sobre la común herencia cultural —custodiada por la historia— permite penetrar en la condición humana y favorece la toma de conciencia de los hombres y la comprensión entre ellos.[110]

2.2. Metodología histórica

Estos objetivos generales se pueden alcanzar gradualmente a través de caminos que no siempre coinciden. No se ha cerrado todavía la discusión sobre el «estatuto gnoseológico de las ciencias históricas».

Para los que se proponen hacer la tesina de licenciatura o la tesis de doctorado en este ámbito de investigación, es más que recomendable la lectura del volumen ya citado de Tosh (1997), que ofrece una útil aproximación a las principales corrientes historiográficas de nuestro siglo (nueva historia de los «Annales», historia *cliométrica* o cuantitativa, historia narrativa). Sin adentrarnos en el problema de la naturaleza de la disciplina —«ciencia compleja», «ciencia y arte», «estudio científico»— asumimos, en consonancia con los fines de nuestro discurso, algunas conclusiones suficientemente fiables: la historia forma parte del grupo de ciencias humanas/sociales, en cuanto distintas de las ciencias naturales y formales. Su autonomía como disciplina académica y su «dignidad científica» derivan de su referencia a un particular objeto o ámbito de estudio y, en segundo lugar, de poder disfrutar de un método propio.

El *objeto particular* de la investigación histórica —el estudio de las actividades de los hombres del pasado—, se expresa en múltiples formas y situaciones. Un trabajo histórico puede afrontar temas diversos: estudio de un personaje (pedagogo, literato, sociólogo…), de una institución (escuela, Iglesia, familia, cofradías, asociaciones culturales y benéficas…), de corrientes culturales, de grupos sociales, de mentalidades, de movimientos obreros, femeninos o juveniles, de experiencias o métodos educativos, de reglamentos escolares, y de otras mil cuestiones relevantes como, por ejemplo, impacto de la alfabetización, de la informática, de la prensa periódica sobre la vida de los hombres y sobre su concepto del mundo; relación entre religión, ciencia y magia; modo de considerar la infancia, la juventud, la vejez, la enfermedad y la muerte; cultura popular…

Del *método* en general, y de las fases o etapas fundamentales que comprende (enfoque del problema, formulación de las hipótesis de solución, control de las mismas), se ha hablado ya. La aplicación práctica supone el respeto de sus exigencias específicas. En la aplicación de la *metodología histórica* no pueden faltar tres momentos principales: *heurístico* (búsqueda de la documentación), *hermenéutico* (interpretación de los datos en su contexto), *crítico* (evaluación de la documentación). Algunos autores prefieren distinguir cuatro «partes» en el proceso de investigación histórica: *heurística*, *crítica*, *síntesis*, *exposición*.[111] Pero añaden que las dos últimas se pueden considerar unidas, como lo son ya en la práctica.

En todo caso, hay que precisar, sin embargo, que o se trata de fases rígidamente ligadas desde el punto de vista cronológico. Son, más bien, tres operaciones lógicas sucesivas, inextricablemente unidas, orientadas a la reconstrucción y explicación del pasado, que constituye la parte esencial de la metodología histórica.

2.2.1. Momento heurístico: la búsqueda de las fuentes

El «pasado» no es un inmenso contenedor en el que los acontecimientos están colocados ordenadamente esperando la llegada del historiador, que los cuenta «como han ocurrido realmente». El historiador no entra —no puede entrar— en relación directa con las actividades de los hombres y mujeres de «otros tiempos». Aquél toma contacto con esas actividades sólo indirectamente, mediante los rastros y «reliquias» que se conservan del pasado, y que reciben el nombre de *fuentes* o *documentos históricos*. Las fuentes abrazan, en general, todos los elementos que pueden servir para reconstruir las creaciones humanas en un determinado período y constituyen las «pruebas» sobre las que se basa la reconstrucción y exposición del pasado.

La recogida sistemática de las fuentes constituye un momento esencial del trabajo histórico.[112] Éste es válido si la reconstrucción hecha es coherente con *todos* los testimonios disponibles; y el trabajo es puesto en cuestión por el descubrimiento de nuevos testimonios o bien por la fragilidad de los materiales recogidos. En efecto, para reconstruir el pasado no basta cualquier rastro de los hombres y mujeres que nos han precedido. Se deben utilizar los materiales ofrecidos por todos los documentos originarios, llamados ordinariamente *fuentes primarias* o simplemente *fuentes*, es decir, testimonios de los protagonistas o documentos contemporáneos a los acontecimientos narrados. Son, en cambio, fuentes *secundarias*, o de segunda mano, los testimonios y documentos posteriores como, por ejemplo, los escritos elaborados por los historiadores.

Por lo que se refiere a la variada tipología de las fuentes (de la que nos hemos ocupado ya en el capítulo segundo), consideramos útil añadir algunas notas y precisiones sobre las fuentes *escritas*. Muchas fuentes históricas primarias —crónicas, memorias, autobiografías— se han redactado pensando en la posteridad, pero dan cuenta únicamente de los datos que los autores estimaron dignos de consideración (hay, pues, ya en el origen un elemento subjetivo que tendrá que ser confrontado con datos provenientes de testimonios diversos o, quizá, contradictorios). Otras fuentes escritas —documentos confidenciales, diarios, apuntes personales, cartas familiares, trabajos escolares, registros parroquiales, por citar sólo algunos— se redactan, por el contrario, sin pensar en su eventual publicación y, precisamente por esto, son muy reveladoras (¡los autores no han tenido la preocupación de «quedar bien»!) y especialmente interesantes para los historiadores, sobre todo, si se trata de escritos inéditos.

Entre las fuentes impresas (publicadas por medio de la imprenta), ocupan un lugar destacado los periódicos de diferentes orientaciones ideológicas (cuentan los sucesos y las opiniones de la gente que vivía en el período estudiado). También las publicaciones oficiales —diarios de sesiones parlamentarias, estadísticas, reglamentos, informes oficiales— ofrecen datos de primera mano, a pesar de que reflejen, frecuentemente, criterios sesgados.

Finalmente, para la reconstrucción de las actividades de los hombres y mujeres del pasado, hay que tener muy en cuenta la producción literaria —poesía, novelas, piezas teatrales—, que «ofrece un análisis del ambiente social e intelectual en el que el escritor ha vivido, y frecuentemente presenta también sugerentes descripciones del ambiente material».[113]

Concluimos este epígrafe con una observación: en el ámbito que estamos considerando, tienen una importancia muy especial el cuidado y atención con que se recogen los datos ofrecidos por las diversas categorías de fuentes (escritas, orales...). La *exactitud* no es una «virtud» del investigador en el ámbito histórico, sino un «deber». Efectivamente, la simple transcripción incorrecta de un nombre o una fecha puede hacer difícil o no fiable la posterior interpretación o reconstrucción de acontecimientos importantes. El uso correcto de las técnicas informáticas presenta indiscutibles ventajas.[114]

2.2.2. Momentos hermenéutico y crítico

Al subrayar la relevancia de las fuentes primarias, no se pretende desconocer los aspectos problemáticos. La misma distinción entre fuentes primarias y secundarias, a pesar de ser fundamental desde el punto de vista histórico, no es tan clara como pudiera parecer. Es más, en una misma obra se pueden encontrar, a veces, fuentes primarias y fuentes secundarias. Según el objeto de estudio que se está realizando, un mismo documento puede ser considerado como fuente primaria o material de segunda mano.

Por otro lado, definir una fuente como primaria no significa considerarla, sin más, fiable o exenta de prejuicios o de errores. Muchas fuentes primarias son ambiguas y fragmentarias. Con todo, también estos documentos —si son adecuadamente interpretados y valorados— pueden contener noticias útiles, por ejemplo, para entender el ambiente, el comportamiento de las personas, la mentalidad de los grupos sociales.

No basta, pues, limitarse a recoger con el máximo cuidado las fuentes relativas a un tema o problema. Ni basta, por otra parte, «dejar hablar a los documentos». Éstos, de por sí, son «mudos», si el investigador no los hace hablar, si no los interroga, colocándolos en un cuadro de referencia que solicite respuestas a preguntas estimulantes. Se ha dicho que «los documentos, como los niños de antes, hablan sólo cuando son interrogados, y no hablan con gente extraña». Con otras palabras, la operación de recogida de los documentos debe ir acompañada, necesariamente, de la interpretación y evaluación de los documentos mismos. Son dos momentos que constituyen la «crítica de las fuentes», de la que ya se ha hablado en el capítulo tercero. En la investigación histórica hay que subrayar algunas exigencias específicas:

— La comprobación de la *autenticidad* de la fuente (¿el autor, la fecha y el lugar de composición son efectivamente los que aparecen en el documento?) es especialmente importante en los trabajos que utilizan textos legales (contratos, testamentos) o

manuscritos inéditos (cartas o papeles atribuidos a los fundadores de instituciones educativas, crónicas, diarios personales).

— Para esclarecer la cuestión del *significado* del texto (terminología y contenidos) transmitido por un documento, éste debe ser colocado en el contexto en que fue redactado, ya que las palabras «cambian de forma y color en el tiempo, como los camaleones», para responder a nuevas necesidades y circunstancias. Se trata de una regla hermenéutica fundamental: «todo documento debe ser ubicado en un contexto cronológico, factual y lógico y tiene que ser evaluado en tal contexto».[115] Esta perspectiva *sincrónica* facilita un más profundo conocimiento del período, del personaje, de la institución o del tema del que uno se ocupa, evitando, entre otras cosas, el posible riesgo de leer, en las palabras del pasado, significados que son actuales. Al mismo tiempo, no ha de ser descuidada la dimensión *diacrónica*, es decir, el aspecto evolutivo y la referencia a la situación contemporánea del investigador.

— Al esforzarse por interpretar correctamente las fuentes, el historiador pone un acento especial sobre otra cuestión: ¿el contenido de los textos es *fiable*? Si el documento se presenta, por ejemplo, como un relato de lo que se ha visto, se deberá comprobar si el autor del relato se encontraba en condiciones tales que pudieran garantizar una exposición fiel de los hechos. Y se deberá comprobar, por otro lado, si el autor mismo ha querido hacer una exposición completa de lo que ha visto. Los prejuicios, los intereses personales o corporativos inciden en la fiabilidad de las fuentes. Por esto, merecen especial atención, en el campo histórico, los testimonios «no voluntarios», es decir, aquellos que no se proponen directamente informar sobre un argumento (por ejemplo, de las firmas encontradas en los testamentos de un determinado período se obtienen indicaciones para establecer la tasa de analfabetismo de una determinada población). Pero, aun en este caso, no faltan elementos subjetivos.

En la laboriosa tarea de crítica de las fuentes, ofrecen una indispensable aportación las llamadas «ciencias auxiliares»: *arqueología* (ciencia que estudia lo que se refiere a las artes y a los monumentos de la antigüedad), *cronología* (ciencia que tiene por objeto determinar el orden y las fechas de los sucesos históricos), *diplomática* (estudio científico de los diplomas y otros documentos, principalmente para establecer su autenticidad o falsedad), *epigrafía* (ciencia cuyo objeto es conocer e interpretar las inscripciones), *filología* (técnica que se aplica a los textos para reconstruirlos, fijarlos e interpretarlos), *numismática* (ciencia que trata del conocimiento de las monedas y medallas, especialmente antiguas), *paleografía* (arte de leer la escritura y signos de los libros y documentos antiguos), *sigilografía* (estudio de los sellos para autorizar documentos).

Son relevantes también las aportaciones de la *antropología*, *psicología* y *sociología*, que han estimulado el interés por nuevos temas de estudio y han influido sobre las técnicas de investigación (entrevistas a testigos de determinados sucesos, cuestionarios, análisis estadísticos, métodos comparativos).

La exacta interpretación y valoración de las fuentes permite llegar a una primera apreciación de la mayor o menor importancia de los datos de los que se dispone, evitando el error, bastante frecuente, de dar a todos los testimonios el mismo valor. Otros defectos, muy comunes en las primeras fases del trabajo, nacen de la falta de información y de vigilancia crítica, pero también de prejuicios o de errores de perspectiva de quien hace la elección y estudio del documento. Pero hay que observar enseguida que, aunque se logren superar todos estos defectos y errores, el historiador no podrá evitar nunca una cierta «subjetividad»: escoge algunos testimonios y descarta otros, usando «normas y criterios científicos», pero utilizando también sus conocimientos, su capacidad de intuición, su fantasía. En el trabajo profesional, no se puede prescindir del propio bagaje cultural, de la propia escala de valores, de la propia personalidad y experiencia vital. En todo caso, sin embargo, se deben superar visiones parciales o subjetivas, mediante una abierta confrontación con otros estudiosos; especialmente, con el director de la tesina o de la tesis doctoral.

2.3. Elaboración de una monografía histórica

El hallazgo de nuevas fuentes, su interpretación y examen crítico constituyen etapas importantes que, sin embargo, no agotan el proceso de investigación histórica. Ésta conlleva la reconstrucción y explicación de las actividades humanas testimoniadas por los documentos del pasado. Dicho de otro modo, en el marco de los objetivos de nuestro manual, el proceso de investigación histórica supone la elaboración y publicación de una monografía.

2.3.1. Observaciones sobre las primeras fases del trabajo

La consecución de la meta señalada exige un largo aprendizaje, que sigue etapas progresivas y caminos, a veces, diversificados. Se han podido señalar varias orientaciones generales en la elaboración de una monografía histórica original.

— Orientación centrada sobre las *fuentes.* En este caso se toma un documento o grupo de documentos (por ejemplo, correspondencia diplomática o privada, material inédito de un personaje, crónica de una institución benéfica) y se ponen de relieve los aspectos considerados importantes, dejando que sea el contenido de las fuentes el que determine la naturaleza de la investigación.

— Orientación centrada sobre los *problemas*. En este caso se formula un problema histórico —detectado ordinariamente mediante la lectura de ensayos y monografías sobre el argumento— y se trata de encontrar las fuentes primarias pertinentes.

Pero, en la práctica, ninguna de estas orientaciones se sigue rígidamente, excluyendo completamente a la otra. En los diversos tipos de trabajo, la relación entre las dos

perspectivas es mudable y no fácil de precisar. De este hecho brota la pluralidad de producciones en este campo.

— El modo más común de proceder se podría esbozar en estos términos: se inicia la investigación con un *proyecto de trabajo* suficientemente definido, basado en un número limitado de fuentes y de estudios sobre la problemática en la que se ubica el tema. En la definición adecuada de este proyecto, ofrece especial dificultad la formulación de las hipótesis de trabajo, es decir, las eventuales respuestas a los problemas planteados (por ejemplo, la originalidad del pensamiento de un autor, eficacia y actualidad de un método educativo, valor de una propuesta cultural).

Aun subrayando lo que se ha dicho anteriormente, se debe añadir que el joven investigador, en un primer momento, debe lograr formular claramente, por lo menos, las *preguntas* a las que trata de dar una respuesta y los *objetivos* que quiere perseguir. El progresivo dominio de las fuentes (de *todas*, también de aquellas que pueden «estorbar» el proyecto inicial) y la disponibilidad respecto a sus contenidos —muchas veces imprevistos— permitirá llegar a hacer formulaciones cada vez más precisas y, quizá, a seguir otras pistas de investigación con nuevas preguntas y nuevas conjeturas o hipótesis que verificar. Por tanto, el proyecto inicial se deberá revisar y elaborar más de una vez, teniendo muy presente, sin embargo, que una investigación histórica presupone, desde los primeros pasos, una clara dirección de marcha. El «historiador no se mueve vagando sin rumbo a través del pasado, como un trapero a la caza de trastos viejos, sino que arranca con un diseño preciso en la cabeza, con un problema que resolver, una hipótesis de trabajo que verificar».[116]

2.3.2. Elaboración y redacción

No existe una única forma literaria adecuada para expresar o representar los diversos aspectos de la compleja realidad del pasado humano: «la escritura en el ámbito histórico está caracterizada por una amplia gama de formas literarias. Las tres técnicas de base —descripción, narración y análisis— se pueden combinar de modos diversos; y cada tema de investigación plantea el problema de su combinación».[117]

Las técnicas mencionadas representan un papel importante para satisfacer las dos exigencias fundamentales del trabajo histórico: la reconstrucción y la explicación de los sucesos del pasado. Mediante la *descripción*, se recrea el ambiente en que los acontecimientos ocurrieron. A través de la *narración*, el historiador cuenta la propia representación del curso de los sucesos, tratando de sumergir al lector en la experiencia de los hombres y mujeres de otros tiempos.

«El historiador debe opinar poco y huir de la pretensión de juzgar la historia y sus personajes, trampa esta última muy tentadora pero que banaliza el pasado al nivel, casi nunca muy alto, de quien se cree su juez. Son los auténticos protagonistas de la historia quienes deben expresarse lo más y mejor posible a través del historiador, y éste debe

estar atento a no desvirtuar sus palabras e intenciones, así como a relacionar esas palabras, a menudo contradictorias, con los hechos que finalmente les dan sentido». El historiador tiene que «dejar que los personajes se expliquen, para vislumbrar, a través de sus palabras y acciones, la trama escurridiza del pasado».[118]

Los acontecimientos del pasado necesitan ser interpretados y explicados «desde dentro» mediante un atento *análisis crítico*. El trabajo historiográfico se basa en el presupuesto de que los acontecimientos singulares no fluyen «aislados y accidentalmente», sino que están relacionados con lo que ha ocurrido antes, al mismo tiempo y después. Los acontecimientos se conciben «como parte de un proceso histórico».

Hay que dar todavía un paso más, pues reconstruir los hechos originarios, críticamente verificados e insertados en su contexto es importante, pero no suficiente. Es necesario explicar *por qué* los hechos mismos han ocurrido, determinando además las consecuencias que de ellos se han derivado. El estudio de los motivos de los protagonistas, la comprobación de los vínculos con otros hechos anteriores, contemporáneos y posteriores conducen a una progresiva y cada vez más satisfactoria explicación histórica, es decir, la determinación de las «causas» o, si se prefiere, de los «factores» que están en el origen de los acontecimientos pasados.

2.3.3. Estructura y presentación de una monografía histórica

En los trabajos elaborados durante el período de estudios universitarios no siempre resulta factible recorrer todas las etapas que se acaban de señalar. El valor de las fuentes encontradas, el esfuerzo que supone la lectura de las mismas y, al mismo tiempo, el rigor e interés de la interpretación que se quiere proponer pueden justificar que la investigación se limite a la *edición crítica* de los documentos. La edición crítica de manuscritos constituye, efectivamente, una seria introducción al trabajo científico y, por tanto, puede ser aceptada por los organismos universitarios como *tesina* de licenciatura. Si la aportación de novedad es significativa y la reconstrucción crítica de los documentos es correcta, la edición crítica se puede considerar como verdadera *tesis* de doctorado. En ambos casos el trabajo se elabora de acuerdo con las normas y orientaciones propuestas en el capítulo séptimo.

La estructura del cuerpo central de la tesina de licenciatura y de la tesis de doctorado en el ámbito histórico responden, en los casos más comunes, a las normas generales de una monografía científica, aunque con algunas particularidades.

En la *introducción* del trabajo se dedica especial cuidado a la justificación de los criterios de selección de las fuentes; en el *cuerpo central* no puede faltar un capítulo sobre el marco histórico en que se sitúa el tema y el autor estudiado. Se debe cuidar la pluralidad de perspectivas (económicas, sociales, políticas, religiosas, culturales, educativas...), la riqueza y pertinencia de las informaciones, aportando noticias y datos

que contribuyan directamente a iluminar las cuestiones examinadas y evitando —aun en el aparato crítico y en la bibliografía— una genérica e inútil erudición. Si la investigación se centra en un autor, resulta igualmente necesario un capítulo que ponga de relieve los momentos significativos de su experiencia biográfica, para comprender la obra y el pensamiento estudiados.

El cuerpo central comprende otras dos partes que se refieren, respectivamente, a la exposición de los resultados del estudio y a la evaluación crítica de los mismos. Por razones prácticas, se aconseja mantener separadas estas dos partes en la memoria/tesis de licencia. La unión de las dos operaciones —exposición y crítica— supone, de hecho, competencias que se adquieren gradualmente mediante un laborioso ejercicio.

En la *organización interna* de la parte expositiva, el criterio cronológico presenta aspectos ventajosos. En la *parte crítica*, el recurso a otros criterios no debe significar menor atención a la dimensión diacrónica evolutiva (distinción de los diferentes momentos de evolución, cambios observados, coherencias o incoherencias en las diversas etapas).

En la *conclusión* del trabajo, se exponen con sobriedad el valor de los resultados obtenidos, las referencias a los límites de la investigación y a posibles pistas de ulteriores pesquisas. Cuando alguno de los documentos inéditos utilizados —escritos o iconográficos— reviste un notable significado histórico, se puede ofrecer la fotocopia o la transcripción del texto en el apéndice del trabajo.

2.4. Consideraciones finales: competencia técnica y cualidades personales

Las anotaciones hechas hasta ahora se deben integrar con la lectura de alguna introducción a la metodología histórica. En la bibliografía sugerida para la profundización,[119] hemos apuntado algunos títulos. Se recomienda, además, la lectura de ensayos y estudios referidos a las cuestiones cercanas al tema que se proyecta profundizar. En estas obras se pueden encontrar «modelos» y, sobre todo, sugerencias e indicaciones que arrojen luz sobre el proprio camino de investigación.

Concluyendo las reflexiones sobre la investigación en el ámbito histórico, no está de más recordar que la metodología no es «una llave única apta para abrir todas las puertas», sino un delicado instrumento que el investigador debe «terminar de adaptar», caso por caso y momento por momento. Toda «investigación tiene necesidad de específicas precauciones críticas y de un procedimiento metodológico “suyo” propio, que ninguna teoría generalizadora podría nunca proporcionar, y que sólo la “discreción” de cada estudioso, su sentido crítico, su “olfato”, afinado por la experiencia, le pueden sugerir».[120]

Más que en otros sectores, la preparación de la tesina o tesis de licenciatura y doctorado o, en general, de una monografía en el campo histórico es una experiencia

personal, muy frecuentemente íntima e irrepetible. El necesario respeto de las normas y orientaciones generales tendrá que ir unido a su aplicación calibrada en las múltiples situaciones a las que hay que enfrentarse.

En síntesis: el entrenamiento en el «oficio de historiador» supone una seria formación profesional y, al mismo tiempo, un progresivo desarrollo de las cualidades personales: inteligencia e imaginación, capacidad de penetración crítica y de confrontación con otros investigadores, cultura vasta, variedad y riqueza de experiencias humanas, facilidad para escribir y, sobre todo en las fases iniciales, ejercicio progresivo y fuerte dosis de la «paciencia científica» recomendada por el premio Nobel de Medicina Ramón y Cajal, según el cual, el «genio» es «10% talento» y «90% sudor».[121]

3. ÁMBITO METODOLÓGICO-DIDÁCTICO

La investigación en el ámbito metodológico-didáctico que puede llevar a cabo un estudiante de licenciatura o de doctorado implica, en primer lugar, la elección de un tipo de trabajo suficientemente definido. Ciertamente podría adoptarse tanto un método histórico como teórico, pero de uno y otro hablamos en los lugares correspondientes. Sin embargo, conviene recordar también, en este ámbito, la importancia de un estudio histórico de los contenidos formativos, de los programas didácticos y de las teorías educativo-didácticas, para comprender las razones de ciertas opciones y verificar si éstas han dado los resultados esperados.

La elección de un método de trabajo implica, ante todo, la definición, al menos en un plano general, de los objetivos que se quieren alcanzar y, por tanto, la selección de métodos de investigación coherentes con ellos. Entre esos objetivos podemos señalar: a) conocer y exponer, respecto a un problema determinado, las aportaciones más significativas que se hayan publicado; b) examinar críticamente modelos o sistemas de intervención educativa o didáctica; c) comparar entre sí métodos educativos o didácticos, en lo que se refiere a su validez y eficacia; d) proyectar y verificar, en la práctica, una determinada intervención educativa o didáctica; e) describir de forma narrativa un proyecto educativo o didáctico y su puesta en práctica; f) llevar a cabo una investigación sobre los resultados de los procesos educativos o didácticos en determinados niveles escolares o profesionales.

La metodología del estudio y de la exposición deberá ser coherente con la opción de campo que hemos hecho. A continuación vamos a indicar algunas de las principales metodologías utilizables y vamos a sugerir diversas modalidades de redacción de la tesina o tesis.

3.1. La reseña crítica

Hacer una reseña crítico-sistemática de la literatura (artículos, aportaciones a libros misceláneos, publicaciones de un autor y de varios autores a la vez) que trata de nuestros temas de interés supone, siempre, el primer paso de cualquier trabajo de investigación. Normalmente, sólo a partir de un atento examen de los conocimientos ya disponibles sobre un determinado tema es posible familiarizarse, en primer lugar, con las teorías, los conceptos clave, la terminología, los problemas propios de ese ámbito de investigación. Luego, podrá concretarse el problema que se va a afrontar, una posible hipótesis de solución y la consiguiente estrategia de verificación, o bien una línea argumentativa que la sostenga.

Ya hemos dado, en el capítulo tercero, indicaciones sobre cómo llevar a cabo una investigación bibliográfica minuciosa, sobre cómo recoger la documentación necesaria o útil, sobre cómo organizarla y elaborarla. Ahora conviene recordar la necesidad de construir, a medida que se avanza en la lectura crítica de la literatura seleccionada, un cuadro sistemático descriptivo que ponga de manifiesto no sólo los puntos centrales que se han ido tocando, sino también las premisas que los justifican y las comprobaciones prácticas que los hacen fiables. En general, se supone que al final de la reseña se indicarán sintéticamente las aportaciones hechas, las posibles lagunas y defectos, las áreas de conocimiento que quedan aún abiertas y que están pidiendo ulteriores estudios.

Por otra parte, mucha de la documentación disponible, sobre todo en inglés, proporciona los resultados de investigaciones empíricas de tipo cuantitativo o experimental y de tipo cualitativo o interpretativo. Para poder servirnos válidamente y críticamente de dichas fuentes informativas, es necesario no sólo saber leer los datos recogidos y su elaboración, sino también saber valorar la calidad y fiabilidad de los métodos de estudio adoptados. De todos modos, siempre debe indicarse explícitamente el área —o las áreas— lingüística por la que optamos. Finalmente, hay que recordar que se tiende a reconocer, cada vez más, una *complementariedad entre los diversos métodos de estudio*, en cuanto que todos pueden proporcionar datos diferentes que pueden integrarse en un cuadro de referencia unitario.[122]

3.2. La recogida e interpretación de datos

Cuando se quiere recoger datos sobre aspectos particulares, como las actitudes hacia una asignatura escolar o bien hacia una institución, se pueden realizar estudios, generalmente basados en la realización de cuestionarios, entrevistas cerradas o semiabiertas, escalas de valor, etc.

Un trabajo de investigación basado sobre esta metodología sigue generalmente las etapas que indicamos a continuación. En primer lugar, se decide con cuidado qué aspecto específico de las situaciones educativas o didácticas se quiere examinar. En la práctica, se trata de definir con suficiente claridad los objetivos de la investigación, es decir, qué datos se quieren recoger y para qué. Se trata, por tanto, de escoger un instrumento de estudio ya comprobado y que responda a nuestros objetivos, o bien —cosa especialmente trabajosa— construir uno adaptado a nuestros fines.

A estas alturas, debe estar ya definida la muestra de individuos a la que esos instrumentos de investigación deberán ser aplicados. Las normas acerca de las características que debe presentar la muestra para proporcionar datos válidos y fiables se especifican en los diversos manuales de investigación positiva. De la aplicación de los instrumentos seleccionados se deriva un conjunto de datos, que debe elaborarse convenientemente de modo estadístico.

El momento crucial del trabajo está, sin embargo, en la interpretación de los datos elaborados. En un trabajo de investigación de este tipo no basta con dar tablas o gráficos estadísticos. Es necesario ir más allá, no sólo para describir más exhaustivamente la situación o el fenómeno examinado, sino, sobre todo, para llegar a una cierta forma de valoración de la situación y de propuesta de mejora, si fuera necesario. A este respecto, no obstante, es necesario tener bien claro desde el principio algún criterio de calidad relativo a la situación o al fenómeno examinado. Y aquí entran en juego categorías conceptuales e interpretativas que se derivan de alguna teoría consolidada.

Similar, en muchos aspectos, a la recogida e interpretación de datos es la observación sistemática, es decir, una obtención de información basada en el examen de categorías de comportamiento bien definidas, completas y no solapadas,[123] manifestadas por los educadores y por los educandos según tiempos y modos que garanticen lo más posible su validez y su observabilidad. De diferente naturaleza es la observación directa y participante, más cercana a la investigación de tipo etnográfico y cualitativo.

3.3. El método experimental y «cuasi-experimental»

Entre los métodos de investigación más difundidos —si bien hoy, en parte, menos valorados en su capacidad explicativa— se encuentran los métodos experimentales y *quasi-experimentales*. Con ellos se pueden relacionar los métodos llamados correlacionales, gran parte de los cuales pueden usarse para desarrollar investigaciones del tipo descrito más arriba.

Sin entrar en los detalles de dichos métodos, que pueden encontrarse en cualquier manual de investigación, convendrá describir algunos aspectos que hacen válido y eficaz no sólo el trabajo de investigación, sino también su redacción para una tesina de licenciatura o una tesis doctoral.

Todo estudio de este tipo debe partir de la definición de un problema dentro de una determinada teoría educativa o didáctica. Por ejemplo, se puede tomar en consideración la utilización de un método de naturaleza cooperativa dentro de los procesos de aprendizaje escolar y pretender verificar si con él se pueden obtener resultados y cuáles son éstos. O, también, si con él se pueden alcanzar mejores resultados, en comparación con otros métodos de enseñanza. Llegados aquí, debemos diseñar un plan de investigación que nos permita responder al problema planteado, por ejemplo considerando las situaciones de partida y de llegada de dos grupos comparables entre sí.

En general, una metodología experimental clásica prevé la posibilidad de manipular al menos una variable o factor independiente, manteniendo fijas las otras variables o factores, seleccionar al azar los sujetos del tratamiento y los de uno o más grupos de control, de manera que podamos disponer de una muestra válida representativa de la población estudiada. Los métodos *quasi-experimentales* se presentan como menos

laboriosos, debido a que falta en ellos una condición caracterizadora. En este último caso, surgen generalmente problemas de validez externa relativos a la posibilidad de generalizar los resultados, y de validez interna relativos a la calidad del plan experimental.[124]

En la redacción escrita del trabajo, es siempre necesario, en primer lugar, presentar el *status quaestionis* a partir de los estudios ya realizados y de las principales teorías existentes. Indicar con claridad el problema específico afrontado y las hipótesis de solución adoptadas; describir luego el método de estudio elegido, la muestra utilizada, las posibles dificultades y problemas encontrados. Después, proporcionar los datos recogidos y elaborados y su interpretación. Finalmente, examinar con cuidado si las hipótesis propuestas se han confirmado o no, o si, al menos, se han mostrado plausibles. Como conclusión, es conveniente señalar las limitaciones del propio trabajo y las posibles ulteriores investigaciones que parecen necesarias para continuar profundizando el tema afrontado.

3.4. El método etnográfico y el estudio de casos

Junto a los métodos de investigación de tipo experimental, que también suelen llamarse cuantitativos, se encuentran métodos de naturaleza más cualitativa o interpretativa. Y. Poisson señala: «el investigador restringe su atención a aquel número limitado de casos que considera significativos con relación a un objetivo específico y delimitado. Un objetivo que se propone la comprensión en profundidad de una situación (social, grupal, individual, institucional) del todo particular. Contrariamente a cuanto sucede en los estudios estadísticos y experimentales, la finalidad del estudio del caso no consiste en llegar a una determinada certeza sino sólo en favorecer, aumentar, corroborar la comprensión de un fenómeno».[125]

Los métodos de estudio de este tipo se llaman también interpretativos o hermenéuticos, debido a que el caso examinado se descompone en sus elementos constitutivos para hacer ver con más claridad las relaciones que los unen y que proporcionan su clave de lectura y de interpretación. A menudo, la aproximación es de tipo narrativo y el caso se afronta como una «historia de vida»: individual, familiar, grupal, institucional. Otras veces, se utilizan formas de observación participante, y en ese caso el investigador participa de la vida del grupo durante un tiempo apropiado para el objetivo de captar las relaciones, las interacciones, la cultura.

Estudios de este tipo exigen, a menudo, la recogida de datos bajo la forma de protocolos, o sea de transcripciones escritas de exposiciones o de interacciones verbales, de grabaciones sonoras o filmaciones en vídeo de situaciones significativas, etc. Estos datos deben ser luego examinados con atención, por medio de categorías interpretativas, para relacionarlos entre sí de manera válida y significativa y extraer de ellos elementos

cognoscitivos que permitan una más penetrante comprensión de la situación que se examina.

La redacción de estudios de este tipo implica, en primer lugar, una descripción global pero suficientemente minuciosa del «caso» estudiado; luego debe explicitarse la perspectiva (frecuentemente de naturaleza teórica) que se adopta para individualizar los elementos constitutivos más significativos; a continuación se pondrán de manifiesto esos elementos y sus características; y por fin se vuelve a un cuadro de conjunto, según una clave de lectura más profunda y puntual, tal vez apuntando a una valoración orientada a un desarrollo positivo de la situación.

3.5. El método de la investigación-acción

A menudo las investigaciones del campo educativo se han diferenciado en investigaciones para saber, o para conocer, e investigaciones para actuar, o para resolver problemas. El método de la investigación-acción fue introducido en los años cuarenta por K. Lewin para afrontar problemas de cambios institucionales de mejora. El investigador o investigadores entran en estrecha relación con los miembros de una institución o de un grupo, para ayudarles a identificar los problemas que les impiden una actividad satisfactoria. La relación entre investigadores y miembros del grupo o de la institución es paritario y la función de los investigadores es la de ayudar a la toma de conciencia de los problemas que deben afrontarse, el planteamiento de una o más estrategias de solución, la puesta en práctica de dicha estrategia y la valoración de su eficacia. Si la intervención proyectada tiene éxito, se obtienen dos resultados importantes: uno en el plano de la acción; el otro en el plano del conocimiento. En situaciones similares podrán adoptarse estrategias análogas o, al menos, se podrá disponer de nuevas hipótesis de solución.[126]

Las investigaciones de este tipo implican, por parte del investigador, una adecuada capacidad de interacción y de comunicación, y, a menudo, de desarrollo de una positiva dinámica de grupo. Estos métodos se utilizan tanto en la escuela, para mejorar sus prácticas didácticas y educativas, como en las asociaciones y en otras instancias formativas por análogos motivos.

Por lo que se refiere a la redacción, es importante especificar inmediatamente la naturaleza de la investigación, la institución o el grupo con el que se realiza. Luego se podrá seguir con la exposición, describiendo las fases principales del trabajo y los resultados obtenidos. Esto también podrá hacerse de forma narrativa, aunque suele resultar más útil, cuando sea posible, documentar el conjunto con datos consistentes, tanto de tipo cualitativo como cuantitativo. Se debe poner especial cuidado al indicar los puntos críticos del trabajo, las dificultades encontradas, las soluciones que han resultado positivas y las que no.

3.6. Indicaciones prácticas

El estudiante que pretende afrontar una investigación —la licenciatura o el doctorado— relativa al ámbito metodológico-didáctico debe, antes de nada, familiarizarse con un problema específico, por ejemplo el problema relativo al aprendizaje cooperativo, leyendo las obras fundamentales que han tratado de él.

De esta lectura podrá extraer determinados puntos que merecen una profundización, ya sea en forma de un posterior examen crítico de la literatura, o en forma de estudio de tipo cuantitativo y/o cualitativo. Para ello, debe desarrollar una cuidadosa investigación bibliográfica más específicamente referida al punto que se examina.

En esta fase de la investigación, es posible plantear una hipótesis de trabajo, es decir, proponerse alcanzar un objetivo preciso como resultado de nuestro estudio. Dicha hipótesis —u objetivo— deberá estar claramente señalada en la redacción final del trabajo, en cuanto que todo el desarrollo sucesivo deberá asumir la forma de una argumentación que haga más (o menos) plausible el asunto inicial.

La metodología de la investigación, pues, deberá ser elegida de modo que resulte coherente con la hipótesis o el objetivo marcado. Las razones que nos han llevado a esa elección y las modalidades prácticas seguidas al utilizarla deberán ser claramente indicadas en la redacción escrita.

El cuerpo de la redacción final de la tesina o de la tesis estará constituido por una exposición lógicamente coherente, sistemática y crítica de las informaciones y de los datos que se han recogido a lo largo de la investigación. Según los casos, será importante también presentar los instrumentos utilizados, describiendo sus características específicas.

La última parte de la redacción estará dedicada a una mirada retrospectiva y evaluadora. ¿La hipótesis u objetivo se ha alcanzado? ¿Se ha confirmado o se ha desmentido? ¿Qué aportación se ha hecho a la cuestión abordada? ¿Hasta qué punto son fiables los datos en los que se basa este juicio? ¿Qué dificultades han aparecido durante la investigación y cómo se han resuelto? A partir de las conclusiones alcanzadas, ¿qué otras investigaciones se podrían sugerir?

4. ÁMBITO PSICOLÓGICO

Hablar de investigación en el ámbito psicológico significa hacer referencia, de modo genérico, al objeto privilegiado de este tipo de estudio, es decir, al hombre. Un hombre que, precisamente por la riqueza y la complejidad que lo caracteriza, difícilmente puede ser definido en todos sus aspectos y en todas sus dimensiones. La investigación científica ha tenido que enfrentarse a la dificultad, por un lado, de definir el objeto específico de estudio de la psicología y, por otro, de elaborar una teoría unitaria capaz de comprender al hombre globalmente. No es posible, pues, hablar de metodología de la investigación en este contexto, si antes no se define cuál es el objeto que se quiere estudiar: la elección del método estará necesariamente condicionada por el tipo de realidad que vamos a definir.

En este capítulo intentamos dar algunas indicaciones relativas al objeto de la investigación en psicología y a los métodos más frecuentemente utilizados. Luego daremos algunas indicaciones específicas sobre las diferentes etapas del trabajo científico en psicología: la elección del tema, el estudio de las fuentes bibliográficas, la estructura y la presentación de la tesis.

4.1. El objeto de la investigación en psicología

Definir cuál es el objeto principal de la investigación en psicología no es sencillo. Efectivamente, si por una parte el término «psicología» se refiere, según la etimología griega, al estudio del «alma», entendida ésta, en oposición al cuerpo, como sede de los afectos, de los sentimientos, de las pasiones, por otro lado la psicología científica ha derivado el concepto de *psichè* al de comportamiento, entendido no sólo como comportamiento visible desde fuera, sino también como procesos psicológicos, conscientes o inconscientes, a través de los cuales el sujeto elabora sus propias respuestas de comportamiento.[127]

A este discurso, de modo particular en la cultura alemana, se ha sumado la distinción hecha por Dilthey entre «ciencias de la naturaleza» y «ciencias del espíritu». Después de él, algunos estudiosos han atribuido a la psicología una cientificidad de tipo naturalista, fundada sobre la investigación de datos localizables de modo cierto e inequívoco y sobre la posterior explicación de los mismos. Objeto de la investigación, según esta orientación, son los procesos psíquicos considerados en sí mismos, prescindiendo del contexto motivacional en el que se expresan. Otros estudiosos, en cambio, han preferido atribuir a la psicología una cientificidad de tipo humanista que, a partir de una visión holística del hombre, investiga el significado de la conducta humana con relación al

cuadro de valores y a la visión del mundo del sujeto. Objeto de la investigación, en este caso, son el amor, la libertad, el sentido de la vida, el dolor, es decir, aquellos fenómenos que se consideran específicamente humanos.

Si tomamos en consideración la orientación teórica que está en la base de un determinado enfoque psicológico, percibimos cómo se complica y luego se diferencia el problema del objeto de estudio. A modo de ejemplo, podemos señalar que el *comportamentismo* tiene como objeto de estudio la conducta observable considerada como adoptada en función de la adaptación al ambiente; el *cognitivismo* analiza, en cambio, los esquemas cognitivos con los que el sujeto, entendido como agente activo, elabora y transforma las informaciones que le llegan de la experiencia; la *psicología de lo profundo* tiende a concentrar el estudio sobre los mecanismos inconscientes que guían el comportamiento consciente; la *psicología humanista-existencial* analiza al sujeto en su relación con el mundo, concentrándose en las categorías de sentido que orientan su conducta; la *psicología sistémico-relacional* se detiene en los procesos comunicativos y relacionales de la persona en interacción con los otros significativos.

Resulta evidente que empeñarse en circunscribir el objeto de la psicología a un único ámbito lleva a una inevitable generalización —«la conducta humana»— que dice poco sobre la complejidad de los actuales enfoques de estudio. Al mismo tiempo, la progresiva complicación de la realidad estudiada remite a los problemas epistemológicos inherentes a la elección del método adecuado para recoger los datos necesarios para la comprensión de dicha realidad.

4.2. La elección del método en psicología

Una de las necesidades mayores de quien quiera investigar en psicología es la de determinar el mejor método para que su trabajo cumpla dos exigencias: a) tener las características típicas de un trabajo científico —es decir, objetividad y sistematicidad, como se indica en el primer capítulo—; b) tener presente el objeto propio de este tipo de investigación, o sea, la persona humana, las capacidades, los proyectos y los problemas específicamente humanos.

En este sentido, la elección del método no puede prescindir de la definición del objeto de estudio, es decir, la persona humana. Toda corriente psicológica presupone una concepción del hombre, más o menos consciente y discutida, que lleva a privilegiar el estudio de determinados aspectos de la conducta y a utilizar determinadas técnicas de detección y valoración. Es necesario ser conscientes de estas preferencias para evaluar investigaciones y teorías y para proyectar el propio estudio, contando con un sistema integrado.

4.2.1. La recogida de los datos

Dado que la psicología es una ciencia descriptiva, se ocupa, en primer lugar, de señalar los hechos, es decir, los procesos psíquicos y sus condiciones internas y externas, y de proceder a su comprensión o explicación, relacionándolos con principios más generales. Sin embargo, justamente porque la comprensión supone el recurso a principios generales, la investigación en psicología puede referirse también a la propuesta o a la discusión de teorías, partiendo de resultados de investigaciones empíricas o de análisis críticos de explicaciones y teorías propuestas por diversos autores.

En ambos casos, es importante tener en cuenta la validez de los datos que constituyen la observación y fundamentan las interpretaciones. Por ello, resulta necesario verificar cómo se han recogido los datos.

Ahora bien, los datos que se refieren a la conducta humana pueden clasificarse en tres tipos: datos que pertenecen a aspectos observables desde fuera, datos que informan sobre disposiciones internas accesibles a la conciencia y datos que, aun refiriéndose a las disposiciones del sujeto, son inconscientes o no fácilmente accesibles para la observación interior.

Los datos exteriormente observables atañen a las circunstancias que condicionan desde el exterior la conducta, como la duración, la intensidad y la cualidad de los estímulos. También las reacciones externas del sujeto pueden medirse del mismo modo. A menudo es necesario proveerse de definiciones operativas que permitan clasificar sin equívocos las situaciones y las conductas. No obstante, los datos observables desde el exterior, por sí solos, no representan una descripción adecuada de la conducta humana; y ello porque el acontecimiento exterior, tanto si es estímulo como si es respuesta, posee un significado diferente según la situación interior de la persona, es decir, de sus disposiciones —de conocimientos, motivos, emociones— al percibir el estímulo y al responder a él.

La cara oculta de la conducta es conocida, al menos en parte, para el sujeto que la vive y puede ser objeto de instrospección. El método más frecuentemente usado para recoger los datos interiores percibidos en la instrospección está constituido por los cuestionarios de actitudes y de autoevaluación: en ellos, se pide al sujeto que indique en qué medida está de acuerdo con descripciones de la propia persona o con juicios de valor. Alguna vez se utiliza también el análisis de escritos, autobiografías y documentos similares. En la interpretación de este tipo de datos habrá que tener presentes las ventajas de estos instrumentos, pero también las desventajas y las precauciones que impone su uso.

Un sector particular de la recogida de datos interiores accesibles a la conciencia se refiere al nivel de determinadas prestaciones, como ocurre en los *tests* de inteligencia y de aprovechamiento. También debemos utilizar estos instrumentos con particular atención, tanto para con los presupuestos teóricos de los propios instrumentos como para con la situación total del sujeto estudiado.

Una parte importante del interior de la conducta es *inconsciente*, no sólo porque no está disponible para la percepción interior, sino también porque una defensa de la propia

integridad nos impide detectar estos componentes de nuestra persona (recordemos el mecanismo del olvido). En este caso, resultan de utilidad las técnicas proyectivas que esquivan la defensa del yo proponiendo «proyectar» sobre otras personas o sobre situaciones o estímulos ambiguos aquello que nos perturba. El análisis de los productos de la proyección requiere una especial competencia y está expuesto al peligro del subjetivismo.

4.2.2. Procesos de investigación

Una vez recogidos los datos de modo adecuado, se pasa a su valoración e interpretación. El primer nivel de este proceso es la exploración: ésta consiste, fundamentalmente, en recoger los datos obtenidos en unidades informativas y en exponerlos, sin abundar en explicaciones o interpretaciones. Este primer paso es conveniente para comenzar el estudio de un fenómeno psíquico o de un proceso nuevo o todavía poco estudiado, o bien para describir una situación. En este nivel, también se pueden formular preguntas con respuestas predefinidas (las llamadas preguntas cerradas con varias respuestas posibles); pero, dependiendo del tema, a menudo es preferible dejar a quien responde la libertad de formular la respuesta o la sugerencia con sus propias palabras, utilizando las llamadas preguntas abiertas. De este modo, podrán surgir dimensiones, factores, problemas en los que el investigador no había pensado. Luego seguirá la tarea de clasificar las respuestas libres usando la técnica del análisis del contenido.

En cambio, cuando el fenómeno o proceso ya está relativamente conocido y estudiado, se pueden formular hipótesis que relacionen el hecho observado con principios o hechos más generales. Tales hipótesis se pueden verificar después con procedimientos *experimentales* o *correlacionales*.

— Las primeras, las *experimentales*, se utilizan cuando es posible y lógico modificar las condiciones en las que ocurre el proceso estudiado. Por ejemplo, puedo verificar la diferencia entre dos métodos didácticos enseñando la misma materia a dos grupos similares, y usando el primer método con un grupo y el segundo método con el otro: si los resultados del aprendizaje son diferentes en los dos grupos, la hipótesis se considerará verificada.

— Algo semejante ocurre en las estrategias de investigación *correlacionales*, cuando no se pueden modificar las condiciones en las que se encuentran los sujetos (no puedo modificar caprichosamente la edad, el sexo y la inteligencia de los sujetos). En este caso, se observa si un resultado (o variable dependiente) cambia con la variación de una característica que se encuentra ya en los sujetos (variable independiente). Se puede, por ejemplo, verificar la hipótesis de que varones y mujeres se diferencien entre sí según sus habilidades de interacción social.

Nos parece útil recordar aquí que las variables usadas son a menudo puntuaciones, resultantes de la suma ponderada de varias respuestas, dado que resulta más práctico

razonar con una o pocas variables, sobre todo si éstas incluyen muchas otras. Por ejemplo, es más fácil tratar con una puntuación global de inteligencia que con los cien *ítems* que componen el *test*. En la investigación se podrán cotejar entre sí o con datos estadísticos los indicadores globales de inteligencia, capacidades, preferencias, actitudes y valores.

Para los diversos instrumentos estándar y de uso frecuente, los manuales correspondientes proporcionan normas para llegar a estas puntuaciones globales, como ocurre, por ejemplo, en los *tests* de inteligencia o en los cuestionarios de personalidad; para cuestionarios nuevos o creados por el propio investigador, es necesario utilizar procedimientos estadísticos adecuados, como el análisis factorial o el *ítem análisis*, para condensar de modo oportuno las informaciones dispersas en muchas preguntas: los paquetes de programas estadísticos más comunes (SPSS y otros) indican cómo «compactar los datos».[128]

Finalmente, diversas investigaciones añaden a la verificación de las hipótesis un momento de exploración, cuando el material recogido permite obtener también datos inesperados sobre la situación estudiada y derivaciones no previstas en las hipótesis formuladas al plantear la investigación.

4.3. El trabajo científico en psicología

Sobre las diferentes etapas generales que caracterizan el trabajo científico ya hemos hablado ampliamente en los capítulos anteriores. En las próximas páginas, pretendemos ofrecer algunos elementos que permitan una especificación del discurso relacionado con la investigación en el campo psicológico.

4.3.1. Elección del tema

Es el momento inicial del trabajo científico, y, precisamente por ello, merece un tiempo adecuado para decidir el tema de nuestro trabajo. Un tema que resulte personalmente interesante para quien lo debe desarrollar ayuda mucho a superar los momentos de *impasse* o de cansancio que siempre aparecen en el desarrollo del trabajo. En la elección del tema de investigación intervienen muchos factores personales y situacionales, que hacen difícil una propuesta específica sobre cómo moverse en esta fase. Más bien, vamos a ofrecer algunas orientaciones que necesariamente deberán ser luego adaptadas y personalizadas por cada uno.

El punto de partida puede ser la determinación de la *disciplina psicológica* dentro de la cual se quiere desarrollar la investigación. Moverse dentro de la psicología social implica utilizar una metodología de investigación y tener un objeto de estudio claramente diferente de quien, por el contrario, pretende moverse dentro de la psicología

clínica. Aquí entra en juego la elección de la orientación teórica a la que nos remitimos, de la cual derivaremos las categorías con las que acercarnos a la realidad que queremos estudiar. Será conveniente, ya durante los estudios académicos, construirse un nítido cuadro de referencia de las diversas corrientes psicológicas, señalando los puntos centrales y los aspectos fronterizos que luego habrá que tener presentes para dar coherencia y solidez crítica al propio trabajo. Definida la orientación de fondo, resultará útil revisar el material presentado durante los cursos académicos, para delinear los temas principales tratados por aquella disciplina específica. Así, se podrán detectar los que se consideren más interesantes o los que merecen posteriores estudios y, entre éstos, escoger el tema del propio trabajo. Pongamos un ejemplo. Supongamos que, durante mis estudios, me he apasionado por la psicología evolutiva, y que, dentro de ella, he adquirido un especial interés por la edad de la adolescencia. En mi estudio, aprendo que esta edad resulta un período de una gran redefinición de las relaciones con las personas más significativas. A partir de aquí, puedo optar por analizar la formación de las relaciones sociales en la adolescencia según un concreto enfoque teórico (el psicoanalítico, o bien el cognitivo).

Otro modo de proceder en la elección del tema de investigación es el de hacer referencia a la propia *experiencia personal*. Las situaciones cotidianas, las relaciones que vivimos con los demás, nuestra vida personal, pueden, con sentido común y agudo espíritu de observación, convertirse luego en oportunidades para iniciar un estudio sistemático capaz de dar razón científica de aquello sobre lo que se han hecho hipótesis teóricas. Por ejemplo, haber observado que las personas que viven una relación de pareja no siempre tienen claro por qué se inicia la relación o por qué se termina podría dar pie para el estudio de la motivación en la elección de la pareja según algunas teorías psicológicas.

La elección del tema también se relaciona con el tipo de trabajo que se quiere desarrollar. Si bien el estudio experimental está muy extendido en psicología, también la investigación llamada «recopiladora» posee igual carta de naturaleza dentro del panorama de la investigación psicológica. El trabajo recopilador tiende a moverse en el ámbito teórico y se sirve de los estudios precedentes para dar forma a una nueva conceptualización o para sistematizar las diversas aportaciones teórico-prácticas sobre el tema. El trabajo experimental procede mediante la formulación de hipótesis y la verificación experimental de los hechos que se quieren observar, hecha posible gracias a la manipulación de las variables consideradas relevantes con relación a la hipótesis formulada. Si, por una parte, los dos tipos de trabajo tienden a ser complementarios, por otra será importante tomar en consideración otro hecho: si bien es cierto que el trabajo recopilador requiere una buena capacidad de síntesis y de crítica para saber de cuánto material disponemos —aunque éste no siempre sea de buena calidad—, también es verdad que el trabajo experimental frecuentemente exige tiempos más largos y costes más elevados, así como la capacidad de definir claramente las variables que se quieren correlacionar. El estudio histórico-crítico del pensamiento de un psicólogo puede

constituir, igualmente, un interesante tema en el que profundizar en la tesina de licenciatura o en la tesis de doctorado en psicología.

Para terminar, aunque no sea lo menos importante, será necesario prestar atención a la *elección del profesor* con el cual trabajaremos. Muchas veces la definición del tema resulta secundaria, frente a la elección del profesor, basada en criterios de estima o de reconocida competencia. Sin olvidar que el trabajo de investigación es un trabajo personal, aunque ciertamente guiado y revisado por un profesor supervisor, no obstante será posible pactar con él la elección del tema. Esto puede llevarnos, allí donde la investigación esté activa, a participar de manera concreta en un proyecto de investigación más amplio, en el que nuestro trabajo sea una parte integrante de él.

Resulta evidente que la elección del tema, en cuanto momento inicial del trabajo científico, determina todo el proceso posterior, hasta la presentación de los resultados del propio trabajo. A este respecto, nunca se insistirá bastante sobre la necesidad de delimitar la elección del tema, sobre todo en el ámbito psicológico, donde la capacidad de acotar el contexto de la investigación, de especificar las características de los sujetos a los que se hace referencia, de señalar la importancia y la actualidad del tema, son factores que predisponen a una buena acogida del trabajo.

4.3.2. Búsqueda de las fuentes bibliográficas

Está estrechamente ligada a la elección del tema, en cuanto que permite completar y adaptar esa elección de acuerdo con la cantidad de información disponible sobre el tema. Hay temas que, aun siendo muy interesantes, resultan difíciles de desarrollar a causa de la escasa documentación científica que hay sobre ellos. En este caso, merece la pena replantearse el tema de la investigación, para evitar una pérdida de tiempo y de energías. Por ello, puede ser válido el criterio según el cual es mejor añadir un eslabón a la cadena de los conocimientos científicos que moverse sin considerar los resultados que la investigación ha acumulado hasta ahora.

El objetivo de esta investigación bibliográfica es el de sondear el panorama de las publicaciones referentes al tema escogido, para hacerse una primera idea sobre el *status quaestionis* actual. Será, por ello, importante verificar que la bibliografía obtenida no resulte demasiado anticuada, poco actualizada con los últimos estudios. Una bibliografía que contenga una gran cantidad de libros escritos hace más de diez años resulta poco atendible en el campo psicológico y, en consecuencia, poco utilizable por lo que se refiere al trabajo de investigación. A este respecto, son útiles los artículos de las revistas especializadas, que permiten una constante actualización sobre las tendencias del trabajo científico del momento.

En el campo psicológico, la investigación de las fuentes recibe una eficaz ayuda en la consulta de los «Psychological Abstracts», que puede hacerse o bien analizando los volúmenes que contienen los índices de los diversos años o bien, con mayor comodidad,

sirviéndonos de los CD-Rom PSYC-LIT, en los que se encuentran los índices completos de los «Psychological Abstract» desde 1974 hasta hoy. En la consulta por ordenador, tecleando algunas palabras clave referidas al tema que buscamos, se puede obtener la lista de los libros y revistas que contienen material relacionado, con su correspondiente *abstract*. Es importante, no obstante, comprobar si las fuentes se encuentran en la propia biblioteca o en otra fácilmente accesible, dado que no todas las revistas catalogadas están disponibles en un país, o bien no se encuentran los números de todos los años que se han publicado. Una consulta del fichero tradicional o electrónico de la propia biblioteca permitirá completar este trabajo. También se encuentran a nuestra disposición en algunas bibliotecas los catálogos de las revistas disponibles en el país, en los que se especifican los años que tienen y los lugares donde pueden consultarse.

Mención aparte merece el recurso de *Internet* (del que se ha hablado ya en el capítulo segundo), también en lo que atañe a la psicología. En la red se encuentra mucho material relativo al ámbito psicológico. El motor de búsqueda Alta Vista ofrece cerca de 1.500.000 direcciones encontradas que responden a la voz *psychology*. Si bien en la red hay disponible una gran cantidad de datos, no todo lo que se encuentra en la *Web* resulta útil para el trabajo. Es necesario armarse de paciencia y comenzar a «navegar», hasta encontrar lo que realmente necesitamos.

Para comenzar la navegación, ofrecemos a título de ejemplo una serie de direcciones que, por su riqueza de enlaces a otras direcciones relacionadas, pueden servir de guía en el océano informático de la red. Una buena dirección de arranque es la de la *Mental Health Net* (<www.cmhc.com>), que se autodefine como «la mejor guía de recursos en la red sobre la salud mental, la psicología y la psiquiatría» con sede en Ohio. Maneja un archivo con más de 8.000 referencias y tiene enlaces con más de 11.000 miembros asociados. Otra dirección interesante es la de *Internet Menthal Health* (<www.mentalhealth.com>), que tiene como objetivo promover la comprensión, el diagnóstico y el tratamiento de las enfermedades mentales. Contiene información sobre los problemas psíquicos más comunes, incluso con referencias bibliográficas. Otra dirección donde es posible conseguir información es en la de la APA, *American Psychological Association* (<www.apa.org>), en la que se pueden encontrar datos sobre las publicaciones de esa asociación. *FreudNet* (<www.plaza.in-terport.net/nypsan>), la página del *New York Psychoanalitic Institute,* informa sobre artículos de congresos y conferencias sobre Freud, enlaces a otras páginas y recursos freudianos, con una presentación gráfica cuidada, hecha directamente desde la biblioteca del centro. Muy rica en información y en enlaces es la página del departamento de psicología de la Universidad italiana de Bolonia (<www.psicologia.psibo.unibo.it/default.htm>), que presenta, además, la lista de las bibliotecas de psicología en Italia y algunos enlaces para las bibliotecas de otros países, con informaciones relacionadas sobre el préstamo, posibilidad de hacer fotocopias, consulta y direcciones relacionadas y números telefónicos y, cuando es posible, también la dirección de Internet para la consulta *on-line*.

4.3.3. Estructura y presentación de la tesis

Después de reunir la bibliografía, es necesaria una primera consulta de las obras disponibles para hacerse una idea de cómo tratan el tema los diversos autores y, sobre todo, para empezar a pergeñar un esquema del trabajo, que irá desarrollándose a medida que se avance en el estudio. La elaboración del esquema dependerá, inevitablemente, de la elección del tipo de investigación que se va a hacer. Tanto si ésta es experimental como si es recopilatoria, será importante poner, como momento inicial del trabajo, la *definición de las expresiones* utilizadas: será, pues, necesario hacer explícito aquello de lo que se quiere hablar. La definición de las expresiones, en psicología, depende del enfoque teórico elegido de entrada y, precisamente por esto, podrá resultar útil, para mayor claridad y exhaustividad, presentar una panorámica sobre cómo las diferentes teorías han tratado de definir las expresiones usadas. Sólo en un segundo momento haremos explícita la orientación que queremos seguir y, en consecuencia, qué queremos decir al utilizar ciertos términos.

En el caso de una investigación experimental, será también necesario *presentar la hipótesis* que se quiere comprobar, apoyada en los datos de las investigaciones realizadas en aquel mismo ámbito y en ámbitos complementarios, así como *las variables* que intervienen en el experimento, indicando cuáles son los resultados que se espera obtener. Habrá que prestar especial atención a los trabajos de otros investigadores a los que nos refiramos en la presentación de la hipótesis: no todo lo que se publica tiene el mismo valor científico y el mismo rigor metodológico. En este sentido, será conveniente hacer una selección del material recogido, citando sólo aquellos estudios que, por la importancia que han adquirido en el panorama científico internacional, pueden hacer una aportación válida a nuestro trabajo (el número de trabajos en los que una investigación aparece citada es, por lo general, un indicio seguro de la importancia que se le reconoce). Luego habrá que trazar el plan de la investigación en las diversas etapas que la forman (determinación de la muestra, preparación del material, entrega del mismo, recogida de los datos y posterior elaboración) y la sucesiva interpretación de los resultados obtenidos, que deberá ser siempre muy rigurosa y, sobre todo, apoyada en los datos a los que se hace referencia para sostener una determinada afirmación. En todo caso, no se deberá olvidar que, incluso cuando los datos recogidos no lleguen a confirmar la hipótesis hecha, si el trabajo es metodológicamente correcto constituirá, de todos modos, una aportación al trabajo científico y los resultados obtenidos pueden convertirse en el punto de partida para revisar y modificar la investigación hecha o para elaborar una nueva.

En el caso de una investigación recopilatoria, después de haber definido los términos se podrá presentar la propia *propuesta de organización* del material recogido (por ejemplo, si se quiere presentar el pensamiento de un autor o si se quiere proponer una pista para la comparación de varios autores) o la propuesta de *un cuadro interpretativo* a partir de un determinado enfoque teórico (por ejemplo, definir la ansiedad escolar, según

el pensamiento de R. Lazarus, como un descarte cognitivo entre la valoración de la prueba y la valoración de las propias capacidades respecto a ésta). Sobre todo en este tipo de investigación, en el momento de la redacción, será efectivo poner ejemplos que hagan explícito aquello de lo que hablamos. De este modo, se facilitará que el lector pueda captar los aspectos prácticos del tema tratado y las consiguientes repercusiones en la vida cotidiana. Si el tema lo permite, será posible ofrecer una propuesta de intervención coherente con el cuadro utilizado para el análisis de la situación. En un segundo momento, las indicaciones propuestas podrán ser objeto de una verificación experimental para ratificar su eficacia.

Finalmente, un momento común del plan de investigación será el de las conclusiones y las consiguientes *aplicaciones práctico-educativas*. Estas últimas serán especialmente importantes en las facultades en las que se valore de manera particular el valor pedagógico de las investigaciones científicas.

4.4. Observaciones conclusivas

La investigación en el ámbito psicológico está en continua evolución. Tanto al estudiante como al investigador se le ofrecen infinitas oportunidades de elaborar planes de investigación, que tienen como objetivo el llegar a nuevos descubrimientos y conocimientos sobre el comportamiento humano y los procesos mentales. El *rigor metodológico* es el fundamento de una actitud que, cada vez más, debe caracterizar la figura del psicólogo-investigador, complementado por una *aproximación interdisciplinar* al hombre que sepa contar con las aportaciones de las otras ciencias (medicina, biología, sociología, pedagogía, filosofía, etc.), en función de una visión cada vez más global de la persona humana y de los mecanismos y procesos que regulan su actividad cotidiana. El rigor metodológico deberá estar apoyado en la *honradez intelectual* del investigador que, en el manejo de los datos, deberá garantizar la integridad de la información, sin ningún tipo de manipulación o de alteración en favor de la propia tesis. Finalmente, la pasión por el propio trabajo y la dedicación a la investigación, compartida con otros colegas, favorecerán el desarrollo de un clima culturalmente rico, dentro del cual toma forma aquel proceso social que se encamina a la creación del consenso en torno a una evidencia llamada ciencia.[129]

5. ÁMBITO SOCIOLÓGICO

Como sucede con las demás disciplinas, también la sociología tiene un estatuto teórico y una metodología propia que debe seguirse en las investigaciones. Nuestro objetivo, en este apartado, es mostrar algunas reglas básicas que un estudiante debe tener en cuenta, si quiere hacer una investigación de corte sociológico. Partiremos de una breve alusión al ámbito en el que nos movemos y en el que se aplican los resultados de la investigación sociológica, entre *macro* y *microsocial*; los diversos paradigmas que predominan en algunos períodos de la historia de la sociología; la imaginación sociológica del investigador como actitud básica; la relación y los límites con las demás disciplinas; el objetivo de la investigación social y una tipología de la misma según el objetivo que persiga. Y, por último, proponemos una ejemplificación y algún ejercicio.

5.1. La relación entre teoría sociológica e investigación científica

A partir de los diferentes modelos y corrientes de la sociología brotan algunas consideraciones como consecuencia de la alternancia, a lo largo de la historia, de las diversas perspectivas de análisis de la realidad: cambia el campo de aplicación de la investigación sociológica, entre «realidad social» objetiva y «comportamiento social» subjetivo, entre análisis macro y microsociológico, como también entre teorización e investigación empírica.

— Una primera consideración se refiere a la relación entre tendencias de análisis objetivistas y subjetivistas. El campo de aplicación de la investigación sociológica, según una perspectiva objetivista, tiende a dirigirse hacia toda la *realidad social* y a analizar preferentemente sus aspectos estructurales y las conductas colectivas. En este caso, la investigación privilegia la cuantificación de la realidad social y el investigador se centra en las instituciones (como la familia, la escuela, los partidos políticos, etc.), los condicionamentos que estas estructuras provocan sobre la percepción de las personas y la reacción de éstas a dichos condicionamientos.

La perspectiva subjetivista tiende a considerar, sobre todo, la subjetividad humana y se concentra sobre el *comportamiento social*, que se estudia a partir de la conjunción de la comprensión de los fenómenos sociales con su explicación (M. Weber). La investigación privilegia, en este caso, el aspecto cualitativo de la información y atiende a la percepción de los individuos para explicar la historia individual y la regularidad del comportamiento social.

— Una segunda consideración general se refiere al campo de aplicación de la investigación sociológica entre una perspectiva *microsociológica*, que atiende

fundamentalmente a los grupos y a las relaciones interpersonales, y la *macrosociológica*, que se concentra en las grandes colectividades.

— Debemos hacer una tercera consideración acerca de la relación entre teorías e investigación empírica. Se observan, en primer lugar, desviaciones en la relación recíproca entre la *teoría* y la *investigación empírica*: por una parte, la teoría conceptual, fin de sí misma, o la «gran teorización»; por otra, las sofisticaciones empíricas llevadas al extremo o «al empirismo abstracto». Ambos enfoques deben evitarse.

— Una cuarta consideración se refiere a la relación con las otras disciplinas. Hay dos criterios para definir la identidad y la autonomía de la investigación sociológica: uno «residual» y otro «formal». Aquellos que siguen un criterio «residual» creen que la investigación social debe ocuparse de los fenómenos humanos que no sean objeto de otra disciplina especializada; presupone, pues, unos confines claros entre las disciplinas. Según un criterio «formal», el análisis se desplaza del *contenido* de los fenómenos sociales a las *relaciones* que se dan entre los sujetos individuales y colectivos. Las diferentes disciplinas pueden concentrarse sobre un mismo objeto y hacer converger sus recursos de método, para interpretarlo desde perspectivas diversas.

— Una última consideración se refiere a una actitud del investigador: la imaginación sociológica, por la cual él debe contemplar la realidad social desde dimensiones diferentes: a) *histórica*, para hacerse consciente de las transformaciones que han ocurrido, que ocurren y que se prefiguran en torno a las formaciones sociales; b) *antropológica*, o la capacidad de superar la concepción etnocéntrica que cree que puede, a partir de una «cultura universal», juzgar las otras culturas. El investigador debe poseer la imaginación sociológica para utilizar instrumentos de investigación (cuestionarios, escalas de valoración) que estén adaptados al contexto cultural en el que se usan.

5.2. El objeto de la investigación social y su conceptualización

Además de las consideraciones de tipo general que acabamos de ver, que tienden a diferenciarse, una investigación social debe definir con precisión su objeto. Éste puede definirse según el ámbito de la investigación, entre un tipo de corte longitudinal o transversal, pero sobre todo dentro de un determinado cuadro teórico.

Boudon (1970) distingue tres grandes categorías de investigaciones sociales, dependiendo del ámbito en que se sitúa la sociedad: globalmente, por segmentos particulares, por unidades sociales. Aquellas que tienen como objeto las sociedades *tomadas globalmente* se centran en las mutaciones sociales.[130] Aquellas que tienen como objeto *segmentos particulares de sociedades* se refieren no a las sociedades en su conjunto, sino a fenómenos parciales que tienen que ver con los individuos y el «campo» social en el que éstos se encuentran actuando. Se basan sobre la investigación-sondeo

(*survey*).[131] Las investigaciones que tienen como objeto *unidades sociales* «naturales»: los puntos de referencia son los grupos, las instituciones, las comunidades.[132]

Podemos considerar la investigación sociológica también desde el punto de vista espacial y temporal. Desde el punto de vista espacial, puede tomar en consideración: grupos uniformemente distribuidos; ecológicamente concentrados; o que comparten el mismo espacio lógico (clase de una escuela, departamento de una fábrica); en movimiento sobre el territorio (inmigrantes, nómadas). Desde el punto de vista del aspecto temporal, la investigación puede ser transversal y longitudinal: es transversal cuando se estudia un segmento diversificado por edad, sexo, raza, religión, ocupación, renta, instrucción, en un momento determinado y prefijado.

Pero es una definición exacta del objeto lo que nos permitirá una clara conceptualización, dentro de un marco teórico más amplio, así como la fundamentación de las hipótesis. Una exacta definición es necesaria para dar claridad al estudio y abrirlo a revisiones y verificaciones posteriores. Se analiza, pues, tanto el significado que le viene atribuido por las teorías de referencia como aquel que se desprende del sentido común.

El conocimiento teórico es necesario para desarrollar la hipótesis, porque sirve para indicar en qué marco se explica ésta. Tomemos, como ejemplo, el hecho de que un joven tenga un encontronazo con un desconocido. Se pueden considerar algunas hipótesis: que esté loco; que sea un delincuente; que haya hecho un movimiento con los brazos y lo haya golpeado involuntariamente. Si analizamos la primera hipótesis —la locura—, debemos recurrir a un marco teórico que dé cuenta de las reacciones de los enfermos mentales. Si, en cambio, acudimos a la hipótesis de la delincuencia, la investigación debe considerar las variables ligadas a la inadaptación social y a la marginación.

Los resultados de la investigación no se pueden generalizar más allá del ámbito espacio-temporal dentro del cual se han seleccionado los casos.

5.3. La investigación analítico-descriptiva

No siempre es posible hacer una investigación de campo, en cuanto que ésta requiere una mayor inversión de tiempo y dinero. Las tesis sobre sociología tienen un carácter más bien descriptivo e interpretativo de un determinado objeto, hecho, problema o fenómeno social, por ejemplo el fracaso escolar, la tóxico-dependencia, la condición juvenil, el desempleo, etc. Son todos ellos problemas sociales que tienden a condicionar la educación de las nuevas generaciones.

El material de referencia sobre el cual debe basarse toda la investigación viene dado especialmente por las fuentes, la bibliografía y la documentación sobre el objeto de investigación.

Para una investigación sociológica, el estudiante puede orientarse de modo particular hacia las siguientes *fuentes* (primarias y secundarias): a) a los datos provenientes de cuestionarios y entrevistas hechas por el propio investigador; b) a los datos proporcionados por las últimas investigaciones sociales y, a menudo, facilitados por los organismos oficiales y gubernamentales, como la UNICEF; c) a los datos y a los resultados proporcionados por las diversas investigaciones hechas en universidades y centros de estudio sobre el tema en cuestión; d) a la bibliografía reciente dedicada a la ampliación y a la crítica de las diferentes teorías.

Para construir un cuadro teórico, el investigador debe servirse de una *bibliografía* más amplia que tenga en cuenta el desarrollo de las teorías sobre el objeto de estudio, a lo largo de las diferentes tradiciones de investigaciones o paradigmas. En este sentido, la investigación puede tener también un carácter histórico-crítico, en cuanto que debe contemplar la evolución histórica de las teorías. Es importante, en esta fase, identificar las diversas teorías aptas para explicar el fenómeno estudiado, recoger de la literatura científica las críticas hechas a esas teorías y escoger aquellas que parecen más adecuadas para la interpretación del fenómeno, profundizando en ellas.

Además de las fuentes y bibliografía indicadas, pueden utilizarse otros *documentos*, aunque sean inéditos, en el caso de que se analicen fenómenos recientes. Un ejemplo es el tema de los *okupas (squatters),* sobre el cual no se encuentran muchas publicaciones. En algunos casos, el investigador puede servirse de material publicado en periódicos, en Internet, especialmente cuando va firmado. Del mismo modo, cuando se hacen análisis de las instituciones, si no se encuentran publicaciones sobre esas instituciones educativas, el investigador tiene que utilizar documentación inédita.

Hay dos orientaciones metodológicas generales en la redacción de una tesis: la deductiva y la inductiva. Un esquema de tesis fundado en una metodología deductiva coloca en primer plano el cuadro teórico, para luego describir y analizar el objeto de la investigación de acuerdo con dicha teorización inicial. Una metodología inductiva tiende a partir de la descripción del fenómeno para dedicarse luego al cuadro teórico, explicándolo y analizándolo.

En general, la última parte de una tesis —en el caso específico de la sociología de la educación— tiene la función de puente entre los resultados de la investigación sociológica y la práctica educativa: informar sobre tendencias y datos concretos con vistas a la planificación, organización y valoración de las intervenciones educativas.

5.4. El estudio de campo

Como hemos visto, los estudios sociológicos pueden estar diseñados de modos muy diversos según los objetivos del investigador: privilegiar o bien una metodología cuantitativa o bien una cualitativa; dar un enfoque o bien eminentemente teórico o bien

empírico; estudiar un objeto o bien en su evolución en el tiempo (longitudinal) o bien en un determinado período de tiempo (trasversal); comprender o bien una sociedad entera o bien un particular segmento o unidad social. Proponemos a continuación un breve ejemplo de itinerario de investigación de campo, basada en métodos predominantemente cuantitativos, con utilización de cuestionarios y elaboración, descripción e interpretación de los datos.

5.4.1. Fase propedéutica

La primera fase es la de preparación y recogida del material necesario y comprende la definición de los objetivos y de la hipótesis inicial, el estudio de fondo y el estudio bibliográfico.

a) *Definición de los objetivos y de la hipótesis inicial*: el investigador está movido casi siempre por un *interrogante* sobre una determinada realidad que se convierte en el motivo central de su interés y, luego, de la puesta a punto de la investigación. En segundo lugar, debe fijar los objetivos de su estudio: dónde quiere llegar con una probable investigación en ese campo y cuáles son las hipótesis de partida.

b) *Estudio de fondo*: el estudio de fondo pretende recoger elementos de conocimiento tanto de tipo teórico como empírico. Se utiliza preferentemente la biblioteca para localizar documentos, textos y artículos que se refieren al tema. Es aconsejable elaborar una breve ficha de los textos consultados. Forman parte del estudio de fondo: a) la búsqueda de las investigaciones empíricas desarrolladas anteriormente sobre el mismo tema; b) la reconstrucción del contexto económico, político, social y cultural en el que se sitúa el fenómeno que vamos a estudiar; c) el enriquecimiento de la información con entrevistas a los «testigos privilegiados», es decir, los *líderes* formales (los alcaldes, los asesores, las autoridades religiosas, los expertos, la policía) e informales (el profesor, el cartero, el educador de calle, etc.).

c) *Investigación bibliográfica:* se refiere a la aproximación a la bibliografía, de manera que podamos proporcionar el cuadro teórico necesario para la fundamentación de las hipótesis y para la interpretación de los resultados. El estudiante debe esforzarse, a partir de los clásicos de la sociología, por indicar los diferentes paradigmas sociológicos que anteriormente han tratado de explicar el concepto base en cuestión y hacer una selección de las teorías que, según él, pueden explicar mejor las hipótesis.

5.4.2. Fase de articulación

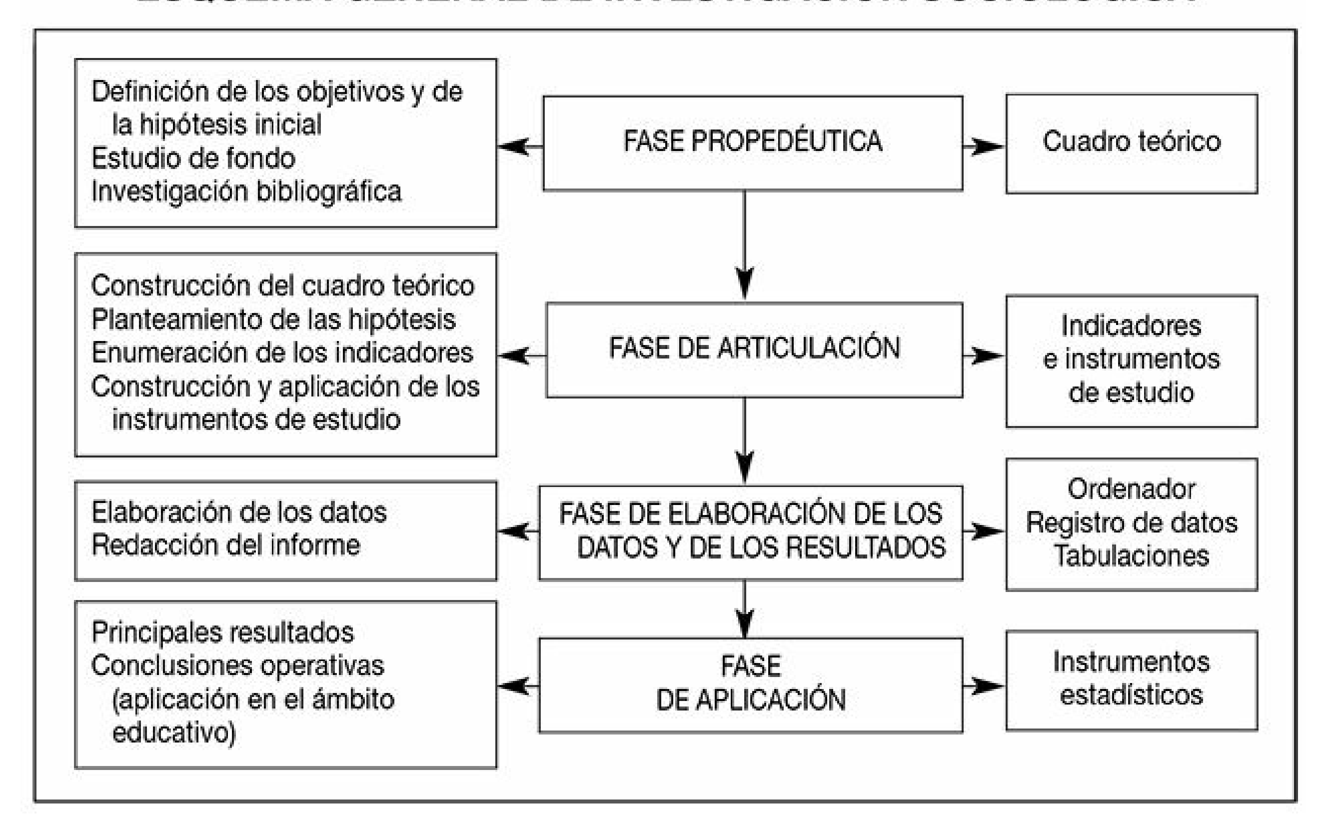
La fase de la articulación comprende la concreción y la definición del objeto, con la consiguiente comprensión del mismo dentro de un determinado cuadro teórico que permite la formulación de las hipótesis y la enumeración de los indicadores, así como la construcción y aplicación de entrevistas.

a) *Construcción del cuadro teórico:* el cuadro teórico pretende situar la hipótesis dentro del conocimiento ya adquirido hasta el momento actual. Conlleva, sobre todo, la exposición de las principales corrientes interpretativas del fenómeno, la identificación y la justificación de las corrientes que parecen más aptas y la indicación de los resultados de los estudios más recientes. No se trata, pues, de construir un manual sobre el tema en cuestión, sino —recordando que antes de nosotros ha habido otros que han interpretado la realidad— de utilizar de modo adecuado los recursos y los métodos disponibles en la literatura científica.

b) *Formulación de las hipótesis*: la hipótesis general presupone la existencia de una correlación entre las variables dependientes y las independientes. Puede apoyarse en otras hipótesis relacionadas que la hacen operativa. Si el investigador, por ejemplo, indaga sobre la situación de los drogadictos, tendrá que enfrentarse al análisis de las necesidades de éstos, en el sentido de que la drogadicción puede estar condicionada por la frustración de las necesidades fundamentales.

c) *Enumeración de los indicadores*: en una investigación de campo, el cuadro teórico tiende a la detección y explicitación de los indicadores que serán tomados en consideración para hacer operativas las hipótesis y así guiar al investigador en la construcción del cuestionario. Volviendo al ejemplo del estudio sobre las necesidades de los drogadictos, para descubrir las diversas modalidades de frustraciones de las necesidades en el ámbito familiar, se identifican ciertos indicadores de riesgo (frustración) que se obtienen, sobre todo, en la literatura científica preexistente. Estos indicadores sirven para la formulación de las hipótesis operativas: en el ámbito de la familia, se supone una mayor incidencia de desviación entre los jóvenes que pertenecen a familias con problemas estructurales; los que viven en familia un ambiente relacional conflictivo; los que muestran un bajo nivel de participación en las tareas domésticas; los que muestran insatisfacción respecto a la vida afectiva familiar, y los que presentan incomunicación con sus padres.

d) *Construcción y aplicación del instrumento de estudio*:si se usa, por ejemplo, el cuestionario, se trata de traducir la información deseada y los indicadores a expresiones coherentes, sin ambigüedades y de fácil comprensión. La formulación de las preguntas está estrechamente ligada a los indicadores. Por ejemplo, un indicador de riesgo familiar es la percepción negativa del clima familiar; por ello, se puede preguntar al sujeto cómo juzga el clima, entre «excelente», «bueno», «regular», «pésimo».



5.4.3. Fase de elaboración de los datos y de los resultados

La fase de elaboración incluye la recogida y la elaboración de los datos que constituirán las fuentes desde las cuales se describirá y se interpretará la realidad estudiada.

a) *Elaboración de los datos*: cuando se tienen los resultados de los cuestionarios, éstos se introducen, en un primer momento, en un ordenador, utilizando programas adecuados. Las modalidades de registro de los datos y el *software* disponible son variados y se debe dar preferencia a los que ofrecen más seguridad y sencillez. Un segundo momento corresponde a la elaboración de los datos, cuando el investigador tiene que decidir qué variables y qué camino debe seguir para obtener los resultados previstos por las hipótesis. Los instrumentos estadísticos son variados: desde aquellos que nos dan la posibilidad de hacer una simple descripción de los resultados (por ejemplo los porcentajes y la media ponderada) hasta aquellos más sofisticados que permiten explicar e interpretar más profundamente los datos (análisis factorial, *cluster analysis* y *path analysis*).

b) *Redacción del informe*: la redacción del informe puede hacerse tanto con la descripción de los datos como con su interpretación. En el primer caso, se utiliza la descripción de los datos en los cuales, mediante la lectura de las tabulaciones desde diversos puntos de vista, se hace una lectura lineal y cruzada de los propios datos (los

porcentajes). La investigación interpretativa, a su vez, se sirve de instrumentos más avanzados que permiten la explicación de la hipótesis a través de los análisis de las correlaciones entre las variables en cuestión. Ejemplo de instrumentos estadísticos en línea interpretativa son el análisis factorial, el *path analysis* y el *cluster analysis.*

5.4.4. Fase de aplicación

La fase de aplicación comprende la elaboración de los principales resultados y hace de puente —en el caso de la sociología de la educación— entre la sociología y la pedagogía, con vistas a la planificación de las intervenciones educativas.

a) *Principales resultados (conclusión)*: el último momento está dedicado al resumen de los principales resultados de la investigación descriptiva e interpretativa y a las conclusiones operativas. Es el momento en el que el investigador debe dar cuenta de los objetivos de la investigación: si ésta se desarrolla en el ámbito educativo, deberá construir el puente entre los resultados y la metodología educativa que le permita intervenir en la realidad estudiada.

b) *Conclusiones prácticas (aplicación en el ámbito educativo):* la investigación en sociología de la educación tiende a interpretar los fenómenos para luego poner estos conocimientos a disposición de la pedagogía. Esta última tiene un carácter aplicativo, práctico, y necesita de la investigación sociológica en cuanto que ésta da explicaciones más exactas y actualizadas para aquellos fenómenos. El investigador debe, por tanto, saber hacer de puente entre la una (la investigación sociológica) y la otra (la metodología pedagógica), para planear de modo coherente y eficaz las intervenciones educativas.

6. ÁMBITO DE LAS CIENCIAS RELIGIOSAS

No es cometido de estas páginas entrar en la discusión epistemológica acerca de la identidad de las «ciencias de la religión» ni de su distinción respecto, por ejemplo, de la filosofía o de la teología. Tampoco es nuestra intención ofrecer respuestas precisas a los problemas específicos de método con los que se puede encontrar un estudiante que desee elaborar su tesis de licencia o de doctorado en alguna de las diversas especializaciones del vasto campo de las ciencias religiosas.

Pensando, más bien, en la funcionalidad de este manual de metodología en los numerosos institutos de ciencias religiosas, así como en los distintos centros de teología y catequética, presentamos, bajo el título genérico de ciencias religiosas, dos de las disciplinas que más pueden interesar a los alumnos de este sector: la teología y la catequesis. Los estudiantes de ambas especialidades, así como los del ámbito general de ciencias religiosas, pueden encontrar aquí tanto el cuadro general como las líneas maestras y los presupuestos metodológicos fundamentales para la elaboración correcta de sus trabajos científicos.

Será útil añadir que, también en el campo de las ciencias religiosas, conviene que el alumno, respetando la naturaleza y el método de su propia materia, se habitúe a trabajar sin descuidar el carácter interdisciplinar de la investigación. Siguiendo esta perspectiva, se puede pensar, por ejemplo, en un modelo de diálogo correcto y fecundo entre la investigación en el ámbito de la teología y aquella en el campo de la catequesis, aceptando el pluralismo teológico y la complejidad del proceso catequético, evitando instrumentalizaciones recíprocas y atribuyendo a la teología una función crítica y estimulante respecto a la catequesis.

6.1. Campo teológico

Resulta difícil concretar cómo se hace una investigación en el ámbito teológico si antes no respondemos a la pregunta que se refiere a la naturaleza de la teología y a sus características. Esto, que vale en mayor o menor medida para todas las ciencias, ocurre de manera más acentuada y compleja en la teología. Una ojeada, aunque sea muy rápida y sumaria, a los orígenes mismos de la teología permite darse cuenta mejor de esa complejidad y de la justificación de lo que entendemos hoy como teología.[133]

6.1.1. La teología como ciencia

A partir del concepto moderno de ciencia, podemos describir la teología no sólo como ciencia de la fe, sino también como el conjunto del saber acerca de la fe. No se trata de añadir algo nuevo a los artículos de fe, sino de interpretarlos en el lenguaje de la ciencia y de los conceptos. De este modo, se desarrollan, se explican y se adquiere un conocimiento más exacto y profundo de ellos. [134]

La legitimidad de la teología como reflexión crítica sobre la fe se funda en la naturaleza misma de la fe, que comprende tanto el hecho fundamental de la revelación (*fides quae*), como la aceptación de la verdad revelada por parte del creyente (*fides qua*). En este sentido, podemos decir, con una imagen de los padres de la Iglesia, que la teología tiene dos ojos: el ojo retrospectivo que mira a la revelación, es decir, a la fe como don de Dios, y el ojo prospectivo, que observa el presente y el futuro para iluminarlos a la luz de la fe. Dos dimensiones que exigen la aplicación de un proceso hermenéutico y que requieren en el teólogo el difícil y arriesgado esfuerzo de conjugar fidelidad y creatividad. El trabajo del teólogo no puede detenerse en la inteligencia de la fe, sino que deberá dedicarse a un continuo trabajo para actualizar sus contenidos y traducirlos a un lenguaje comprensible. En este sentido, la teología puede definirse como hermenéutica integral del dato revelado en su concreción histórica. Esto permite —creemos— una lectura teológica capaz de salvaguardar la trascendencia de Dios y la racionalidad y la libertad del hombre. Por ello, no debe sorprendernos que el discurso teológico y el método teológico resulten complicados y difíciles.

A la complejidad del objeto y del método de la teología se añade hoy el elemento cultural. No podemos olvidar que, hasta ahora, la teología se ha desarrollado sobre todo en occidente y que sus diferentes escuelas han estado determinadas por el pensamiento filosófico e histórico occidental. Por ello, es necesario abrirse al pensamiento y a la mentalidad de otras áreas geográficas, que nos llevan a nuevos caminos teológicos. Hacer teología hoy supone algunas formalidades metodológicas, que antes estaban reservadas a los sectores de especialización: 1) diálogo intraeclesial: confrontación y enriquecimiento mutuo con otras tradiciones teológicas católicas (por ejemplo, las diversas tradiciones orientales); 2) diálogo ecuménico: confrontación con las demás tradiciones cristianas (por ejemplo, con la teología protestante u ortodoxa); 3) diálogo interreligioso, es decir, respuesta al reto que viene no sólo de la filosofía sino también de la religiosidad del hombre en sus diferentes manifestaciones; 4) la exigencia de la «inculturación» o de la contextualización o de la interculturalidad, o sea, el redescubrimiento de una cultura o de una zona cultural portadora de sentido y de interpretación del misterio revelado y del diálogo entre las diversas «teologías»; 5) dimensión pastoral: el impulso que la investigación teológica da a la praxis cristiana; 6) dimensión espiritual: la exigencia de que la comprensión de la fe se corresponda con su experiencia vital. Esta nueva posibilidad es símbolo, expresión y consecuencia de la verdadera universalidad de la fe cristiana, de su historicidad y encarnación, de su humanidad y simpatía por todo lo humano.[135]

Por lo que se refiere al método teológico, digamos que la complejidad en la investigación teológica lleva necesariamente a una multiplicidad de enfoques para alcanzar críticamente la verdad aceptada por la fe. Sin entrar específicamente en las diferentes metodologías que corresponden a las diversas disciplinas teológicas,[136] podemos decir, hablando con una terminología clásica, que ningún discurso teológico puede ser construido exclusivamente por la vía deductiva, es decir, a partir de la Escritura y de la tradición, sino que es necesario que se complete por la vía inductiva, con las enseñanzas que provienen de la historia de la comunidad eclesial y de las experiencias personales y colectivas. De aquí se sigue que el método de la teología se presentará, simultáneamente, como histórico e intrínsecamente teológico. Histórico respecto al material de base que toma en consideración; teológico respecto a la hermenéutica a la cual lo somete.

Al desarrollar esta tarea de armonizar la revelación y la historia, la teología no puede prescindir de dialogar con las ciencias humanas, con vistas a una respuesta más adecuada a los problemas que plantea el mundo contemporáneo. Las ciencias humanas no proporcionan sólo las preguntas a las que la teología debe responder a partir de la fe, sino que adoptan también un papel determinante en el momento constructivo de un discurso teológico bien articulado.

6.1.2. Fe e investigación teológica

Antes de examinar la estructura de la teología y las etapas que caracterizan el método teológico, debemos detenernos brevemente sobre algunas condiciones previas para movernos en el ámbito teológico.

Ante todo, si la teología es inteligencia de la fe, el teólogo deberá ser un creyente. Si se prescinde de la actitud creyente, la teología se reduce a pura «técnica». Se olvida, así, que es la fe quien hace la teología y no al contrario. El teólogo, en la búsqueda de la verdad y en el reconocimiento de la dimensión basilar del acontecimiento Cristo, es llamado a dar cuenta de modo razonado de los contenidos de la revelación. No obstante, la fe razonada no alcanza jamás la verdad absoluta; siempre habrá tensión, nunca adquisición. Por ello, además de por su objeto, que no puede ser de ninguna manera abarcado adecuadamente, no existe un sistema teológico cerrado. En este sentido, el teólogo no es simplemente el repetidor de un «patrimonio depositado», que deba ser sólo conservado, sino que tiene que esforzarse por hacer progresar la ciencia teológica, hacer cada vez más inteligible la revelación de Dios (cf. *DV* 8). Desde este punto de vista, ejerce objetivamente una función importante para la comprensión crítica, es decir, argumentada y razonada de la fe.[4][137]

Fe e investigación (en el sentido propio de la investigación crítica) no deben contraponerse ni disociarse, como si tuvieran que actuar separadamente, autónomamente o en paralelo. La investigación crítica se asume en el interior de la fe. La idea de que

para la investigación crítica es necesario salir de la fe, o dejar aparte la fe, es debida a un viejo prejuicio que contraponía la fe al saber crítico y, en último término, la fe a la razón. La fe no altera ni perjudica a la investigación crítica.[138]

Otro presupuesto del trabajo teológico es la dimensión eclesial. Si la teología estudia la fe de la Iglesia como mediadora de la revelación, debe ser eclesial. En efecto, cuando el teólogo hace teología no estudia una fe abstracta, sino una experiencia cristiana concreta, es decir, la experiencia de fe de la comunidad de los creyentes. De ahí se sigue que, para desarrollar la investigación crítica, solicitada por la fe, es necesario estar en la Iglesia, porque la fe en la cual se hace la investigación crítica es precisamente la fe de la Iglesia. El sentido de Iglesia es criterio interno al «hacer teología», no por imposición jurídica, sino por necesidad lógica.

Esta dimensión eclesial mantiene al teólogo en relación inmediata y constante con el magisterio de la Iglesia. En este sentido, la teología no se propone como magisterio alternativo al magisterio auténtico de la Iglesia.[139] De hecho, es función propia del magisterio proponer la fe católica, de la cual el teólogo tiene la función de facilitar la comprensión crítica. Teología y magisterio tienen funciones y finalidades diversas, que deben mantenerse separadas. La fe, el amor hacia la Iglesia y la obediencia al magisterio no deben considerarse como limitaciones de la libertad de investigación. El magisterio no ejerce una función extrínseca o impuesta a la verdad cristiana, sino que su función emerge de la naturaleza de la fe misma. El magisterio y la teología deben estar en constante diálogo entre sí, porque ambos tienen una raíz común y están al servicio de un único fin: conservar, penetrar cada vez más profundamente, exponer, enseñar, defender el depósito de la fe.

6.1.3. La estructura de la teología

El dinamismo de la ciencia teológica gira alrededor de dos polos, que constituyen algo así como los dos extremos de una elipse, que el teólogo debe mantener en constante equilibrio para no comprometer el éxito de su trabajo: la escucha atenta de la Palabra revelada (*auditus fidei*) y la elaboración activa y constructiva, en la cultura de hoy, de su significado (*intellectus fidei*).

a) *El auditus fidei*. La primera dimensión del «saber de la fe» es la que se construye dentro de la escucha del mensaje de salvación. La fe nace de la escucha (*fides ex auditu*). Por ello, con relación a la fe, el saber teológico ante todo tendrá una connotación receptiva. El teólogo entra en relación con el contenido del propio saber a través de un método análogo al que adopta el historiador con relación a sus fuentes. Se puede hablar del aspecto positivo de la investigación teológica a través de la cual el teólogo es llamado a recoger los datos provenientes de las fuentes y a interpretarlos correctamente.

Dentro de este momento positivo del trabajo teológico, se plantea el problema de las fuentes de la teología. No podemos dar el mismo valor a un dato de fe, del magisterio o

de la tradición, que a la opinión de un teólogo. Estrictamente hablando, la única fuente de la teología es el misterio de Cristo, del cual emana la salvación. Si el término *fuente* se suele usar para designar otros elementos que constituyen el saber teológico, como la Escritura, la tradición eclesial, los Padres, el Magisterio, la liturgia, etc., debemos entender éstos como subordinados a la fuente propia y verdadera, que es la Revelación, la verdad que Dios mismo ha hecho conocer a los hombres en Jesucristo. El gran canal de transmisión de la Revelación de Dios en Cristo es la tradición eclesial, en la que se incluye, con una particular función, la Escritura inspirada. La teología, con la guía autorizada del magisterio, está llamada a interpretar correctamente la tradición eclesial y a integrarse en ella de manera homogénea, ejercitando como virtud propia la fidelidad. Entendida de este modo, la tradición se presenta no sólo como nuestro pasado, sino también como nuestro presente y futuro.

b) *El intellectus fidei*. El segundo extremo de la elipse alrededor del cual gira el «razonar de la fe», es aquel comúnmente denominado «inteligencia de la fe» (*intellectus fidei*). Resulta impropio utilizar esta fórmula para designar a la teología en su conjunto, a menos que se quiera indicar la culminación del trabajo teológico, su punto de llegada, nunca alcanzado del todo, pero siempre perseguido, dada la trascendencia de los contenidos estudiados. Frecuentemente, esta dimensión de la fe es considerada como el «momento especulativo» o «sistemático» de la teología.

Por su naturaleza, el carácter siempre *in fieri* del saber teológico llevaría a excluir una connotación sistemática en sentido estricto, porque correría el riesgo de hacerse omnicomprensivo y definitivo, en una relación de dominio respecto a sus contenidos. La teología jamás podrá ser propuesta como un «sistema de pensamiento» cerrado. Podrá, en cambio, tener un carácter «sistemático», en el sentido de saber crítico, orgánicamente estructurado. Sin perder, sin embargo, la dimensión de «apertura», es decir, la disponibilidad frente a la verdad que lo trasciende.

6.1.4. Momentos del método teológico

Aplicando más concretamente lo que hemos dicho hasta aquí al trabajo científico, debemos indicar ahora las etapas que ha de seguir el teólogo en el ámbito de la investigación teológica.

A pesar de la diversidad de orientaciones y enfoques —en correspondencia con las diversas áreas teológicas— creemos que la aplicación del método teológico debe respetar esta gradualidad: se arranca del presente, se acude a la Palabra de Dios y a la vivencia de la misma, en la Tradición de la Iglesia, y se vuelve al hoy. De este modo, se ofrece una visión sistemática, actualizada y significativa de la propia fe. Esta metodología teológica se corresponde con la convicción de que la fe no debe entenderse sólo como un conjunto de doctrinas, sino, sobre todo, como experiencia vivida dentro de una comunidad.

a) *Primer momento: la situación*. Se trata de un primer momento, que podemos llamar *experiencial,* en el que se revive en el hoy la eterna revelación de Dios. La mirada del teólogo se dirige, pues, al presente. La reconstrucción de la vida eclesial se podrá realizar en las enseñanzas del magisterio, en la catequesis, en la predicación, en la vida litúrgica, en la devoción popular, en la vida de santidad, en las expresiones artísticas, en la vida social, en la sensibilidad común, etc. A veces, en este primer momento, resulta útil abrir la vida eclesial al campo ecuménico, al mundo no cristiano, sin olvidar a los no creyentes. Esta realidad compleja, a la que podemos dar el nombre de «cultura» y de la cual no es posible prescindir, tiene necesidad de ser repensada por el teólogo a partir de dos premisas: primero, el esfuerzo hermenéutico del teólogo no podrá traicionar nunca la sustancia del mensaje revelado; segundo, siempre existe la posibilidad y la necesidad de profundizar, actualizar, revivir en el hoy la palabra revelada.

La hermenéutica de la fe no se hace investigando solamente el núcleo de la verdad, distinguiéndolo de su revestimiento, sino también, a partir de nuestro horizonte vital, interrogando al texto revelado y descubriendo su significado para el hombre de hoy. La teología, de este modo, se presenta como esfuerzo constantemente renovado para actualizar y traducir sus contenidos al lenguaje, a la sensibilidad, a los intereses y a las esperanzas del hombre contemporáneo.

b) *Segundo momento: la confrontación con las fuentes*. Es el momento «clásico» de la teología: el retorno al pasado. La reflexión teológica debe remontarse siempre a la experiencia normativa de la Sagrada Escritura y a la experiencia privilegiada de la santidad. En efecto, es la Palabra de Dios la que juzga los signos de los tiempos, la actual situación de la Iglesia y de la reflexión teológica. El camino sigue, luego, considerando todas las actualizaciones que la teología ha producido a lo largo de los siglos. En esta etapa, el teólogo tiene que discernir bien el valor que debe darse a las diversas fuentes: una cosa es la afirmación de un doctor de la Iglesia y otra la opinión de un estudioso contemporáneo. No tiene la misma importancia el contenido de un texto litúrgico o de una homilía pontificia que el pronunciamiento de un concilio o de un Papa o de la Congregación para la doctrina de la fe. Estas consideraciones servirán también para organizar la bibliografía del trabajo, distinguiendo, al menos, entre las fuentes y los estudios sobre las fuentes.

También en este momento, el trabajo debe realizarse, naturalmente, con ese cuidado hermenéutico que permite descubrir la intención que hay más allá de la expresión, el espíritu del elemento histórico, lo esencial respecto a lo accidental.

c) *Tercer momento: la respuesta de fe a los problemas de hoy.* El tercer momento es fruto de la confluencia de los dos primeros, a partir de la situación (primer momento) y teniendo en cuenta la confrontación con las fuentes (segundo momento). Se trata de dar una respuesta de fe *inculturada* a los problemas de hoy, con la visión sistemática que es típica de toda elaboración científica. Se parte de la experiencia, iluminada por la revelación, para volver nuevamente a la experiencia. Esta acentuación metodológica de

la experiencia no es obstáculo para la primacía ontológica de la revelación. Más bien, el fruto de un método así entendido es una teología en situación, una teología ubicada en el centro de la vida eclesial y de la historia, una teología anclada lógicamente en la primacía axiológica de la Palabra, pero que, al mismo tiempo, logra penetrar en la realidad de los problemas actuales para iluminarlos e intentar alcanzar una respuesta a la luz de la Palabra de Dios. Por esta razón, serán la fidelidad y la actualidad las actitudes que guiarán siempre el trabajo del teólogo.

Debemos decir, también, que ninguno de los tres momentos debe entenderse de manera autónoma. En este sentido, será conveniente que el joven estudioso se esfuerce, no tanto, por buscar un nombre para el método utilizado en su trabajo («histórico-positivo», «empírico-crítico», «integral», «hermenéutico», «interdisciplinar», etc.), sino, más bien, describa el procedimiento metodológico seguido en los diferentes capítulos de la tesis. No existe un método puro. El teólogo tendrá que utilizar en la tesis procedimientos deductivos e inductivos que constituirán la estrategia metodológica de su trabajo de investigación.

Ninguno de los tres momentos es fácil de aplicar. Ni siquiera el primero, que, en realidad, nunca será completado sino sólo insinuado mediante algunos elementos que, según la sensibilidad del teólogo, pueden parecer más sugerentes. No olvidemos, finalmente, que las diferentes especialidades de la teología serán las que subrayen un momento más que otro, del mismo modo que tenderán a una metodología más que a otras.

6.1.5. Elaboración de una monografía en el ámbito teológico

Las siguientes consideraciones no hacen otra cosa que tratar de aplicar a la teología lo que se ha dicho en el capítulo tercero sobre las etapas del trabajo científico.

La elección y el enfoque del tema de nuestra investigación teológica pueden ser muy variados. Por indicar algunos sectores fácilmente accesibles, podríamos apuntar, por ejemplo, a la interpretación de una fuente (de un tema bíblico, de la obra de un Padre de la Iglesia, de un Concilio, etc.), añadiendo a la imagen existente observaciones hechas desde un nuevo punto de vista. Se puede profundizar en la comprensión de un tema central teológico (la figura de Jesús, la cruz, la resurrección, la Iglesia, la salvación, el ecumenismo, el valor salvífico de las religiones no cristianas...) tratando de descubrir el desarrollo de este tema en las diferentes fuentes teológicas, y considerando los diversos acontecimientos de la vida cristiana. Además, se puede buscar una mejor comprensión de la fe, tomando como base las ideas o las provocaciones de un teólogo, y haciendo un amplio estudio de ellas, en el cual se examine la validez y se desarrollen las posibles consecuencias (por ejemplo: *el «símbolo» en la cristología de K. Rahner*, *el «amor» en la teología de Gustavo Gutiérrez*...). También se puede partir de un problema teológico (por ejemplo: *la experiencia espiritual como problema teológico en la literatura*

postconciliar), intentando dar elementos válidos para una adecuada respuesta a la luz de las fuentes teológicas. Siempre, pero sobre todo cuando se afrontan problemas teológicos, es imprescindible delimitar bien el tema para no perderse en el camino.

Entre la elección del tema y la recogida del material, se sitúa la tarea de informarse sobre el estado actual de los estudios acerca del tema escogido. Resultará útil que el estudiante, después de haber consultado enciclopedias teológicas, manuales científicos especializados, monografías, siga alguna revista especializada en su ámbito de estudio. Por ejemplo, para un estudiante de dogmática es aconsejable, entre otras, la revista «Ephemerides Theologicae Lovanienses», que, además de artículos, recensiones y boletines bibliográficos, también ofrece un volumen anual, casi exhaustivo, de bibliografía comentada. El estudiante de espiritualidad hará bien en consultar la *Bibliografia Internationalis Spiritualitatis*, así como el estudiante, por ejemplo, de mariología, la *Bibliografia Mariana*.

El momento fundamental en el desarrollo de una investigación teológica, es el de recoger y fichar el material. Una vez consultadas obras de carácter general, en las que se pueden encontrar elementos útiles para formular el «estado de la cuestión», que deberá ser la plataforma de lanzamiento del propio itinerario de investigación, se deberá acudir a la bibliografía cada vez más especializada sobre el tema. En esta etapa es importante el contacto directo con las fuentes de la teología (revelación, tradición y magisterio) y, por tanto, el uso correcto de los documentos del pasado (Biblia, escritos de los Padres, documentos del magisterio, etc.).[140] Junto a la selección bibliográfica, habrá que hacer una lectura crítica, meditada, tanto de las fuentes como de los autores modernos. Esta lectura no sólo ayuda a comprender a las unas y a los otros, sino que, además, suscita ideas, reflexiones, acuerdo o desacuerdo con aquello que se lee, nuevos problemas y nuevas soluciones.

Se llega, así, a la parte final del trabajo: a la redacción del mismo. En esta etapa, el joven teólogo deberá vencer algunas tentaciones, como la del sentimentalismo, la de la orientación práctico-popular y la de la erudición histórica.[141] Nos encontramos ante tres aporías de la teología que se desprenden del abandono de la tensión especulativa. Tal vez conviene añadir el «racionalismo teológico», que consiste en el exceso de especulación. Esto lleva al teólogo a eliminar el carácter mistérico y trascendente de los contenidos de los que se ocupa y a reducir la fe a un conjunto de fórmulas, quizá coherentes y bien armonizadas, pero, en última instancia, carentes de vida.

En la redacción del trabajo, deberemos procurar que el estilo sea académicamente adecuado (como memoria de seminario, tesina de licenciatura, tesis de doctorado). Pero sobre todo resulta esencial el carácter crítico del estudio, es decir, la preocupación por verificar y documentar todo aquello que se afirma. Esto significa que el autor pone a disposición del lector, en las notas, a ser posible a pie de página, los medios para comprobar la exactitud de sus afirmaciones.

Después de la revisión y corrección del texto definitivo, llegamos a la última etapa del trabajo, que es de tipo predominantemente técnico. Se trata de dar a lo escrito una presentación externa adecuada.

6.2. Campo catequético

También en el campo de la formación religiosa en general y de la cristiano-católica en particular —llamada también «catequesis», de donde viene el nombre de la ciencia que la estudia, «catequética»— se impone la necesidad de superar las «intuiciones» y de adquirir conocimientos sólidos y críticamente fundados. Tal vez esto parece especialmente difícil en un ámbito donde convergen numerosas disciplinas, desde la historia de la pedagogía religiosa y de la transmisión de la fe a la teología sistemática, desde la psicología evolutiva a la metodología didáctica y pedagógica, desde la psicología y la sociología de la religión a la teología práctica.

En una investigación que quiere tener valor científico, cada hipótesis, afirmación o conclusión deberá estar basada en una sólida documentación, según una metodología rigurosa, haciendo referencia a estudios fundamentales en cada campo, de manera apropiada.[142]

Se abren aquí variados campos de investigación, a menudo poco cultivados, que van desde el estudio de un catequeta o educador religioso reciente, hasta el de un problema catequético o de pastoral juvenil, o de un contenido catequético. Otros estudios se pueden dedicar a investigaciones de tipo empírico sobre conocimientos religiosos, actitudes, lenguaje, didáctica; otras, a la investigación histórica sobre la obra completa de un catequeta, o sobre un aspecto de su pensamiento, o de una situación, o sobre la formación de los catequistas, de los profesores de religión, o de otros agentes de pastoral. Son posibles, además, estudios sobre temas pertenecientes a las ciencias de referencia de la catequesis: teología, filosofía, pedagogía, psicología, didáctica, examinando su relevancia para la planificación de la enseñanza y de la formación religiosa. Y todo esto tanto en los países de tradición católica como en aquellos considerados *de misión*.

La elaboración científica de un modelo programático de pastoral para un determinado ambiente social o una determinada categoría de personas ordinariamente supera las posibilidades de una tesina de licenciatura, y debería —según los expertos— estar reservada a tesis de doctorado. Del mismo modo, muchos de los otros temas sugeridos hasta ahora resultan viables, en una versión más profunda, en estudios del tipo del doctorado.

6.2.1. Significado y objetivos de la investigación de pedagogía religiosa

Durante demasiado tiempo, los objetivos de la investigación de pedagogía religiosa han estado injustamente limitados a finalidades de tipo didáctico, como enseñar el catecismo. Hoy se tiende a ir más allá del restringido campo de la enseñanza-aprendizaje de la doctrina cristiana o de la dimensión doctrinal de una religión. De la historia de la catequesis, surge la evidencia de que ésta no ha sido siempre entendida en sentido predominantemente intelectual, sino que incluía una obra de educación, una formación de la personalidad cristiana, una pedagogía.

Es necesario concluir que la investigación catequética se está convirtiendo, cada vez más, en una investigación no sólo de didáctica, sino también de educación, de pedagogía religiosa.

También los documentos oficiales de la Iglesia católica se remiten cada vez más no al modelo de la enseñanza de la doctrina cristiana, sino al modelo mucho más rico del catecumenado.

La investigación catequética tiene, pues, como objetivo general, el estudio de aquellas acciones educativas que llevan a la maduración de la personalidad religiosa, y en particular de la cristiano-católica. Es un estudio científico del proceso en el que tiene lugar la transmisión de la fe.

Se ocupa de la elaboración y de la valoración tanto de las teorías para la catequesis y la enseñanza religiosa en la escuela, como de las teorías particulares para cada rama de la práctica catequística eclesial, para profundizarla, integrarla y guiarla.

Desde el punto de vista teórico, sigue abierta la discusión entre los autores que tienden a escoger como ciencia-guía la teología (en cuanto que se trata de educación «religiosa») y otros que sostienen una aproximación guiada por las ciencias humanas (en cuanto que se trata de «educación» religiosa), aun reconociendo a la teología su importante ámbito propio.

Otra tendencia que se va difundiendo es la de una particular atención a la educación religiosa de fondo, como dimensión humana fundamental, previa en algún modo, o simultánea, a la educación y formación en una religión específica.

Otros autores critican la posibilidad de una educación religiosa «abstracta», no radicada en una tradición religiosa particular.

El uso de las ciencias humanas y de la investigación empírica para elaborar soluciones metodológicas está generalmente admitido, pero suscita aún muchas discusiones a propósito de actuaciones concretas.

Parece que todos estos problemas entran en los objetivos generales del estudio de la catequética en sentido estricto, o al menos en el más general de la pedagogía religiosa.

6.2.2. La metodología del trabajo científico en catequética y pedagogía religiosa

El problema de la metodología del trabajo científico en pedagogía religiosa es particularmente delicado. La postura prevaleciente entre los catequetas es que se adopte no un método teológico, sino un método de trabajo interdisciplinar.

Para describir el objetivo al que tiende la formación religioso-cristiana, es decir, el cristiano maduro en un tiempo o cultura determinada, es necesario recurrir tanto a las ciencias teológicas como a las psico-sociológicas y a las que estudian las situaciones histórico-culturales.

Para dar el paso siguiente, o sea, determinar y seleccionar los procesos por los que se llega a esta madurez, habrá que recurrir aún a la teología, pero también a la metodología didáctica y pedagógica y a las varias ciencias de la comunicación y de la formación.

Más que de una metodología propia, se trata de una delicada síntesis de metodologías diversas.

Podemos considerar que la investigación más específica en el ámbito pedagógico-catequístico es la de tipo metodológico, es decir, el estudio de los procesos de la formación religiosa. Dicha investigación tiene un puesto propio más o menos relevante —que debe ser puesto de relieve— en todos los ámbitos de la investigación catequética. En particular, deben tenerse en cuenta, para una investigación sobre la práctica metodológica, los puntos que siguen.

Una investigación metodológica requiere, en primer lugar, la descripción de la situación de partida, como también de los objetivos que se persiguen. Contribuyen a ello algunas indicaciones que vienen de la sociología y de la psicología de la religión y de la psicología general y evolutiva, así como de la teología especulativa y práctica.

El punto crucial y más delicado es el de la identificación y la elección de los procedimientos o itinerarios, como también de los factores puestos en acción o que se deben poner en acción para alcanzar gradualmente los objetivos deseados. Su eficacia debe ser verificada, en la medida en que esto es posible, con experimentaciones de naturaleza empírica.

Para cada práctica catequística, del presente o del pasado, podemos preguntarnos: ¿Cuál es la descripción de la situación de partida de la que se arranca? ¿Se han determinado claramente unos objetivos? ¿Cómo y con qué itinerario? ¿Qué garantía de éxito ofrecen los procedimientos prácticos preseleccionados? ¿Estaba o está prevista una comprobación de los resultados?

6.2.3. Los ámbitos de investigación más significativos

Los ámbitos de investigación de la catequética, y más aún los de la pedagogía religiosa, son muy extensos.

Es necesario examinar toda la práctica catequística eclesial, del pasado y del presente (y proyectar la del futuro), incluyendo también los pasos previos del despertar religioso y de la pre-evangelización, el de la primera evangelización, y luego de la catequesis, de la predicación litúrgica y del acompañamiento espiritual (que supone la educación para la oración y para la vida sacramental y la educación para la vida moral y para el compromiso social-caritativo).

Y esto en los lugares en los que se desarrolla la catequesis, la parroquia, la escuela, la familia y las asociaciones, y teniendo en cuenta la edad de los destinatarios.

También es tarea suya el estudio de la enseñanza religiosa en la escuela, que en muchas sociedades, religiosamente pluralistas, plantea continuamente nuevos problemas en la escuela pública, y también en la que gestionan determinadas confesiones religiosas.

Las investigaciones que consisten en proyectos, tales como el diseño de planes de enseñanza o de formación, deben reservarse ordinariamente, debido a su complejidad, a tesis de doctorado.

6.2.4. Elementos específicos para la investigación pedagógico-catequética en sus diferentes momentos

Por lo que se refiere a la elección del tema, hay que tener en cuenta el aspecto metodológico, que, por ser central en este tipo de investigación, debería poseer un lugar importante. Esto presupone el disponer de fuentes suficientemente amplias como para poder ponerlo de relieve. No es posible estudiar un autor o una institución si falta la documentación sobre la metodología educativo-religiosa que utilizó.

Estos elementos deben aparecer de manifiesto en el plan del trabajo, en la recogida de la documentación y en la elaboración del material, teniendo presente cualquier buen manual teórico-metodológico como instrumento de consulta para la necesaria valoración.

Sin embargo, puede suceder que los modelos que estudiamos sean más originales o profundos que los estudiados incluso por los mejores manuales.

Fuentes útiles para la investigación en catequesis pueden ser diversas revistas pastorales o de historia de la Iglesia. En particular, citamos (en la «Bibliografía recomendada» en el ámbito catequético) algunas revistas de catequética, indicando su lugar de edición y el año de inicio de la publicación.

7. ÁMBITO DE LAS CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN SOCIAL

La comunicación de masas no es una disciplina, sino un campo de intereses que puede ser iluminado desde diferentes disciplinas. Este hecho aumenta su complejidad, porque obliga a tomar en consideración una complementariedad de perspectivas disciplinares y, por tanto, también la metodología deberá prever un uso complementario de enfoques cuantitativos y cualitativos.

En caso de que el estudiante se pregunte si vale o no vale la pena aventurarse en el mundo de la investigación sobre los *mass media*, podemos recordarle que el mundo de la comunicación es fascinante. Y ello porque, en cierto sentido, da cuerpo al pensamiento y al espíritu que hay en cada persona, precisamente porque es un mundo de lenguajes, de acción, de servicio y de poder. Es el lugar privilegiado para comprender quiénes somos y cómo nos expresamos. Si para comprender el mundo antiguo, tratamos de interpretar los jeroglíficos, de estudiar los códigos, símbolos y huellas de todo tipo, nuestra época también se presenta con sus correspondientes jeroglíficos, códigos, inscripciones electrónicas: se trata, precisamente, de los *media*.[143]

7.1. Cómo llevar adelante una buena investigación

Quien considere que conocer los pasos necesarios para llevar adelante una investigación es suficiente para realizar un buen trabajo científico, se parece a quien piensa que, para preparar un pato a la naranja, es suficiente con seguir las instrucciones de la receta. Nada más erróneo. Para preparar un plato excelente es necesario, además del conocimiento de la receta, contar con ingredientes de la mejor calidad, en la cantidad exacta, puestos en el momento exacto y cocinados durante el tiempo adecuado. El tiempo, la temperatura y el recipiente son otras variables que influyen en la calidad del plato que se está preparando. Finalmente, el modo de presentarlo, aunque no influya directamente en su sabor, lo hará ciertamente más o menos apetecible.

En resumen, son siete los pasos que hay que dar en cualquier investigación: 1) elección del tema; 2) estudio de la literatura sobre el tema, con atención a las teorías relevantes para el mismo; 3) formulación de hipótesis o cuestiones para la investigación; 4) elección de la metodología más apropiada para el tema y desarrollo de un proyecto de investigación; 5) recogida de los datos relevantes; 6) análisis e interpretación de los resultados; 7) presentación apropiada de los resultados.

A las observaciones generales hechas en el capítulo tercero (*Etapas en la preparación de un trabajo científico*), podemos añadir ahora algunas recomendaciones. Es evidente que los siete puntos dependen los unos de los otros y que no se puede comenzar un estudio bibliográfico si no hemos establecido con suficiente claridad el tema que vamos a abordar, como no es posible tampoco plantear adecuadamente una investigación si no conocemos qué estudios han sido ya realizados sobre ese tema. La mutua dependencia es tal que puede ocurrir que, durante la investigación bibliográfica, sea necesario modificar o replantear el tema inicial.

El punto 4) resulta decisivo para la elección del método. Aunque, durante mucho tiempo, metodología cuantitativa y metodología cualitativa se han confrontado ideológicamente, últimamente se ha afianzado la idea de que las dos metodologías deben integrarse de modo complementario. El punto 2) es generalmente opcional para el sector privado, porque la investigación suele llevarse adelante para responder a problemas puntuales que influyen en decisiones futuras de una empresa. Para el sector académico, en cambio, resulta irrenunciable y define la calidad y cantidad del conocimiento inherente al problema examinado.

La cuestión que vamos a estudiar y la elección de la metodología son los dos núcleos alrededor de los cuales se estructura la investigación. Tratemos de ver de qué manera.

7.2. Cuestión y métodos

Debemos aclarar algo importante: los métodos de investigación son *estrategias de recogida de datos,* aplicadas para alcanzar un objetivo. Por importantes que sean, no pueden convertirse en el fin y tampoco deben usarse para determinar la finalidad de la investigación. Los dos extremos que debemos evitar son: por una parte, un uso casi «religioso» de los métodos, como si fueran «objetivamente» eficaces, y, por otra, una reducción de la metodología de investigación a un mero subjetivismo prospectivo. Actualmente, en las ciencias sociales cada vez estamos más convencidos de que *la cuestión misma y los métodos de investigación* están influidos por varios elementos. Excluir cualquier dogmatismo y reconocer los límites de todo trabajo científico constituyen una aportación a la seriedad del propio estudio en el campo social.

En los estudios referidos al campo de la comunicación social, debe recordarse que, por sofisticado que sea el enfoque de la investigación, lo que realmente cuenta es la cuestión o las cuestiones que nos planteamos al inicio del trabajo y que deben ser formuladas adecuadamente y resultar relevantes. Los primeros estudios en el campo de la comunicación, por ejemplo, estaban demasiado centrados en los medios y la investigación se preocupaba casi únicamente del influjo que los medios de comunicación ejercían sobre las personas. Los realizaban, sobre todo, publicistas y agencias de producción y, aunque formulaban correctamente las cuestiones, no llegaban a captar la complejidad del fenómeno porque su objetivo era muy delimitado y pragmático. Hoy la

tendencia es la de contextualizar más la complejidad del acontecimiento comunicativo. El aspecto problemático se refiere a la relación entre medios y personas socialmente diferenciadas. La cuestión podría ser: ¿cómo usan los medios personas que tienen diferentes posibilidades de acceso, de control y de participación en los propios medios?

En la investigación, existe un problema de fondo que se refiere a la financiación y que no vamos a tocar aquí; no obstante, es un problema muy delicado porque afecta y, en cierto sentido, determina el espacio de libertad de la propia investigación. El sector privado y el sector público tienen objetivos diferentes y a veces opuestos. Tampoco las investigaciones universitarias son completamente independientes del tipo de financiación que reciben.

Otro punto importante se refiere a los conceptos de fiabilidad y validez de la investigación. La fiabilidad tiene que ver con el hecho de que dos o más investigadores que utilicen la misma metodología sobre un mismo tema deben y pueden llegar a un resultado igual o muy semejante; la validez, en cambio, se refiere a la naturaleza de los resultados y al hecho de que reflejan lo que formalmente se ha afirmado y elaborado con relación a la declaración de los fines y objetivos de la investigación. Dicho con otras palabras: ¿los resultados se refieren de verdad a una situación o son productos resultantes del diseño metodológico? Ocurre, a menudo, que las metodologías que facilitan la verificabilidad y, por tanto, la fiabilidad de la investigación hacen imposible captar la complejidad del tema, especialmente en el campo de la comunicación social, donde se establecen redes de relaciones que van del tema al contexto social y a los medios.

7.3. Algunos métodos de investigación habitualmente usados en el campo de la comunicación social

No pretendemos hacer una enumeración exhaustiva de los métodos de investigación[144]en el campo de la comunicación, sino de ofrecer una presentación sintética que remita a manuales específicos para la profundización sobre algunos métodos habitualmente usados en la investigación de la comunicación.

7.3.1. Observación participante

Ciertamente se trata de uno de los métodos más difíciles de utilizar, pero también es muy interesante y satisfactorio. Es interesante porque requiere entrar en los «santuarios» de la producción, asistir a las decisiones que determinan las propuestas y las tendencias de una revista, preguntarse por qué se elige una portada o una sintonía en lugar de otra, observar los mecanismos que regulan los equipos de creación, etc. Exige, en fin, un contacto

experiencial que es muy diferente de lo que cuentan los libros o manuales sobre la producción y que permite ver lo que normalmente no es visible.

De todas formas, representa un desafío para el investigador, que debe, ante todo, tratar de obtener las autorizaciones para acceder al lugar de la investigación y permanecer un período suficientemente largo en el «campo» para recoger datos significativos, usando una metodología de recogida de datos diferenciada según las diversas fases de la observación. Igualmente, debe ser un buen observador, en condiciones de hacer entrevistas a profesionales con competencia en la materia, recoger material y organizarlo, redactar notas claras y exactas. El observador debe tener presente que él mismo es el instrumento principal de la recogida de datos, y tiene que contar, por ello, con sus propias limitaciones y con las diversas interacciones con el ambiente en el que trabaja. Su reflexión personal es una clave interpretativa indispensable durante todo el proceso de recogida de datos.

Este enfoque puede resultar satisfactorio porque nos pone en contacto directo con ambientes dinámicos y creativos. A diferencia de otros métodos de investigación, que arrancan de hipótesis exactas y concretas, este enfoque necesita una continua flexibilidad y capacidad de saber reintegrar factores o variables no previstas, obligando a revisar las hipótesis iniciales. Todo esto no quiere decir que se vaya sobre el campo sin una sólida preparación, sino que precisamente, gracias a ésta, será más fácil realizar las integraciones necesarias para una mayor comprensión de la complejidad del fenómeno que se examina.

Resumiendo las fases de este método, podemos decir que los pasos que deben seguirse son los siguientes: 1) proyectar la investigación; 2) garantizarse el acceso al lugar de la investigación; 3) crear una serie de contactos sobre el campo para introducirse mejor en el papel de observador participante; 4) recoger los datos; 5) analizar los datos; 6) redactar el texto.

Este método tiene varios puntos débiles: por una parte, una excesiva subjetividad al observar y recoger datos, o una inconsciente implicación emotiva en el proceso de interacción con el ambiente; por otra parte, una precomprensión teórica demasiado rígida, que impediría ver y acoger elementos nuevos, invisibles para otros enfoques.

7.3.2. Análisis de las políticas de la comunicación

Este método se utiliza para el estudio de los problemas relacionados con estructuras y organismos que gestionan sistemas de comunicación y telecomunicación, interesándose por su pasado, presente y futuro. El objetivo es examinar los modos de generar y, posteriormente, aplicar las políticas en el campo de estos sistemas comunicativos, así como sus repercusiones en el mundo de la comunicación y en la sociedad local y global.

Para este tipo de investigación, debemos ser conscientes de todas las fuerzas que entran en juego en los procesos de desarrollo de las políticas de la comunicación. Por ello, es de vital importancia hacer una revisión completa de la literatura relevante en este campo, y es necesario, además, tener en cuenta escritos socio-políticos, documentos oficiales y discursos políticos. Cuando sea posible, es importante intentar por todos los medios el acceso a los archivos de las instituciones, tanto privadas como públicas, para examinar los documentos originales. Será necesario, en ciertos casos, entrevistar a los «actores» políticos.

7.3.3. Análisis del contenido

Es un método de investigación cuantitativo y sistemático, utilizado también en el campo de la comunicación social. Resulta muy útil para detectar puntos clave característicos, dentro de un material muy amplio: programas de televisión, periódicos, programas radiofónicos, publicidad, etc.

Mientras los primeros estudios de análisis del contenido tendían a descubrir las intenciones que subyacían en los mensajes de los medios, ahora la tendencia es la de examinar el modo como los telediarios, la publicidad, el espectáculo y los medios en general, reflejan problemas, valores y fenómenos sociales.

El análisis del contenido se integra, dentro de una investigación más compleja y amplia, con otros métodos tales como el cuestionario, los experimentos, la observación, las entrevistas, etc.

Inicialmente, el análisis del contenido descompone los «textos» examinados en partes que pueden ser contadas y, a continuación, éstas se vuelven a ensamblar, en el momento del análisis y de la interpretación.

Las fases del proceso de análisis son las siguientes: 1) definición del problema de la investigación; 2) selección del medio y de la muestra; 3) definición analítica de las categorías; 4) construcción de una ficha de los códigos; 5) test piloto para verificar la fiabilidad de la ficha; 6) recogida de los datos y análisis de los mismos.

El aspecto más difícil de establecer es la dimensión y las características del material que debe analizarse. Puede ocurrir, en efecto, que las características textuales más fáciles de contar no sean en absoluto las más significativas al final de la investigación.

En el campo de la comunicación social, el método del análisis del contenido ofrece la posibilidad de analizar y cuantificar los contenidos de los medios de modo sistemático y fiable. Lo que no se puede hacer es indicar cuáles son las categorías que deben analizarse, o cómo interpretar, en el nivel social, el significado de los indicadores cuantitativos que se han generado. Esto significa que, cuando se usa el análisis del contenido, se necesita un marco teórico que delimite el estudio y que integre la relación de los textos analizados en el contexto más amplio de producción y utilización.

7.3.4. Análisis de las imágenes en movimiento: análisis narrativo y análisis de los géneros

De modo general, podemos decir que el mundo se nos desvela de forma narrativa, y que el modo de narrar es un modo de organizar y comprender el mundo y todo aquello con lo que nos relacionamos.

Esta metodología arranca de la convicción de que el análisis *narrativo* y de los *géneros* son instrumentos clave para una lectura de productos basados en la imagen: las películas, los telediarios, la publicidad, los seriales, los documentales, etc.

Resulta fundamental la capacidad de lectura del investigador, que consiste en un enfoque estructurado, basado no solamente en la aplicación de fórmulas o modelos de lectura, sino también en su capacidad de descripción y clasificación del material. Por ello, este análisis se sitúa entre los métodos cualitativos, porque implica siempre un acto de interpretación de las imágenes en movimiento por parte del investigador. La utilidad de este método no consiste solamente en que revela la estructura profunda de los textos, sino en que hace emerger la posición ideológica y los mensajes incluidos en la estructura textual.

a) *Análisis narrativo*: es un método de descomposición y ensamblaje que se sirve de instrumentos de análisis precisos, aunque apele a la interpretación del investigador. Para entender el lenguaje de las imágenes en movimiento hay que comprender al menos dos de sus elementos: el *técnico,* que incluye los movimientos de cámara, la duración de las tomas, el tipo de lentes usadas, el tipo de iluminación, la profundidad de campo, el sonido, los efectos especiales, la música, etc., y el *simbólico,* que considera el uso del color o del blanco y negro, el vestuario, los objetos, los personajes, la representación, el lugar de las tomas, la ambientación, etc.

Son dos los enfoques posibles al examinar la estructura narrativa: el enfoque *sintagmático,* que se basa en los trabajos de Vladimir Propp y examina el desarrollo secuencial del cuento, y el *paradigmático,* de Lévi-Strauss, que atiende a los rasgos de oposición que existen dentro de la historia y analiza cómo estas oposiciones contribuyen a la construcción del cuento.

b) *Análisis de los géneros*: el análisis de los *géneros* se ha desarrollado, sobre todo, en los últimos treinta años como instrumento fundamental para el análisis de las imágenes en movimiento. En particular, analiza los textos visuales con relación al público, a otros textos audiovisuales y, en sentido más amplio, respecto a la industria cultural.

Normalmente son dos las direcciones en las que se mueve y se desarrolla este análisis. La primera explora el concepto de valor y toma en consideración la calidad estética de los productos mediáticos, considerando también su aportación al arte de las imágenes en movimiento. Siempre en esta primera dirección, la investigación cuida de establecer el concepto de *género*. La segunda se centra más sobre el papel social de los *géneros* como

fuente y reflejo, al mismo tiempo, de normas, valores y significados sociales y culturales.

Los dos enfoques fundamentales de esta metodología son la determinación de los *elementos principales* que intervienen en la categorización y codificación de los *géneros*, y el reconocimiento de las interacciones de *intercambio* que se dan entre sociedad, *géneros*, industria y público.

7.3.5. Análisis visual

Si lo comparamos con el estudio del lenguaje o con los enfoques basados en la lingüística, este método de análisis no está muy desarrollado. La causa debe buscarse en la idea, bastante extendida, de la fuerza y veracidad de las imágenes fotográficas y televisivas, consideradas fieles retratos de los acontecimientos o espejo del acontecimiento que está ocurriendo. Por ello, muchos investigadores en el campo de la comunicación social han subestimado el papel activo de las imágenes en el proceso de representación, construcción y comunicación de significados.

Son cuatro los tipos principales de enfoque usados para el análisis visual: *simbólico*, *semiótico*, *epistemológico*, y el llamado de la *distorsión*. Aunque los distingamos, para entenderlos mejor, sin embargo estos enfoques se aplican de modo complementario, precisamente para captar mejor la complejidad del papel de la imagen.

El enfoque *simbólico* se fija en el modo como las imágenes condensan y cristalizan de forma visual los valores sociales, aspiraciones o miedos.

El enfoque *semiótico* desarrolla los significados a través de los cuales las imágenes visuales pueden ser interrogadas e interpreta *cómo* interaccionan la totalidad de los signos dentro de una imagen para construir un determinado significado.

El enfoque *epistemológico* se ha desarrollado dentro de las técnicas semióticas y ayuda a avanzar en profundidad para descubrir la aportación de las imágenes en la construcción del «conocimiento», y en el «modo de conocer» una realidad o un acontecimiento.

Y, por fin, el enfoque *distorsionante*. ¿Por qué Stalin hizo quitar a Trotsky de la famosa fotografía de 1917 con Lenin que se dirigía al proletariado? ¿Quién o quiénes dispusieron el uso y el abuso selectivo de las imágenes durante la guerra del Golfo? He aquí dos ejemplos de cómo el enfoque distorsionante se interesa por las maniobras intencionales para falsificar y distorsionar las imágenes por intereses políticos, económicos, racistas, etc. Es un método que se basa en el texto visual y trata de valorar, a través de la confrontación con recursos visuales alternativos, la autenticidad de la imagen examinada.

7.3.6. Análisis de los «roles» sociales en la televisión: la «soap opera»[145]

Si consideramos que, por término medio, una persona en Europa se expone a unas tres horas diarias de televisión, durante las cuales se presentan los diversos roles sociales a través de películas, *soap operas*, noticias, música y otros programas, se puede comprender la importancia de realizar estudios en este ámbito.

¿Pero qué es un *rol* social? Podría decirse que un *rol* social es una especie de conexión entre la estructura de la personalidad de un individuo y la estructura social, y esta operación hoy es mediada abundantemente por los *mass media*.

Como ejemplo de investigación, proponemos una posible aplicación de este tipo de investigación a las *soap operas* porque representan un punto de referencia para millones de personas.

Las cuestiones que subyacen en este tipo de investigación son, por ejemplo: ¿qué papeles se asignan al hombre y a la mujer en estas *soap operas*? ¿Cuáles son los papeles antagonistas que se representan? ¿Cómo se afrontan los temas morales? ¿Cómo se representan y caracterizan los papeles de personajes de fuera de la comunidad? ¿Cómo se representan los papeles de los niños, de los adolescentes, de los jóvenes, de los ancianos?

Algunos de los elementos que deben considerarse en el análisis pueden ser estos: el papel de los personajes televisivos y su posición dentro del grupo o institución representada; el estatus de los personajes televisivos y sus posiciones dentro de la trama; los papeles antagonistas de los diversos personajes (como por ejemplo: médico/paciente; abogado/cliente; etc.), que hacen de complemento de otros papeles; los privilegios y obligaciones inherentes a los diversos papeles; los conflictos entre los personajes, así como su *puesta en escena* y su percepción por parte del público, etc.

Debe realizarse la investigación, naturalmente, sobre *soap operas* que sean socialmente relevantes, con personajes y papeles sociales significativos.

Técnicamente, este tipo de investigación no cuesta demasiado: basta un televisor y un magnetoscopio. Y se puede hacer aprovechando la enorme bibliografía existente sobre el tema.

Este tipo de análisis puede ayudarnos a sondear temas como: la representación social de los indicadores demográficos, tales como edad, sexo, educación, ocupación, raza, clase. Las actitudes hacia la autoridad, las instituciones, los miembros de sexo contrario, la familia, el trabajo, el poder, las minorías. El modo como se representan los valores, los objetivos y las creencias culturales. La complejidad de la cuestión moral en la sociedad, etc.

Los caracteres representados en las *soap operas* tienden a ser muy marcados y, a veces, exagerados. Además, tienen una duración mínima que va de algunos meses a un máximo de varios años, haciendo muy complicada la selección de una muestra

representativa de análisis. La interpretación por parte del público, tanto de la trama como de los personajes y de todos los problemas inherentes a las *soap operas* no es nunca unívoca. Está bien, pues, usar de modo complementario con este tipo de análisis otros métodos para describir mejor la percepción del público. La combinación de entrevistas en profundidad y de *focus group* podría llevarnos a resultados más seguros.

7.3.7. Entrevista en profundidad

Este tipo de entrevista se realiza para comprender por qué una persona tiene ciertos gustos, opiniones, sentimientos, actitudes, etc., en lugar de otros.

Una entrevista en profundidad puede considerarse como una larga conversación, con la diferencia de que, mientras una conversación normal pasa de un tema a otro sin problemas, la entrevista en profundidad tiene un objetivo concreto. Es una especie de investigación que dura aproximadamente una hora y que debe ser realizada por gente que haya recibido un buen entrenamiento y que posea una formación suficiente en psicología.

La razón por la que estas entrevistas duran bastante es que deben superar las defensas de las personas, para permitir que sus verdaderas convicciones salgan a la luz. Frecuentemente estas barreras no son conscientes y, por ello, hay que actuar con tacto y discreción.

Algunos elementos importantes que deben tenerse presentes son: empezar la entrevista con una serie de preguntas genéricas que hagan sentirse cómodo al entrevistado. Si se puede, conviene grabar la entrevista. Estar atentos a todo lo que dice o expresa la persona, porque ocurre a menudo que lo que parecía irrelevante puede resultar, al final de la entrevista, lo más importante. Cuando sea posible, deben recogerse datos de tipo demográfico, para ver si hay relaciones entre características demográficas y los datos emergentes de la entrevista.

Mientras se va desarrollando la entrevista, el entrevistador debe mostrar actitudes que favorezcan un buen resultado: debe dar siempre un *feedback* mediante asentimientos, peticiones de aclaraciones o explicaciones. Si una respuesta presenta posibilidades de profundización, debe descender discretamente a detalles. No debe hacer juicios de valor sobre las respuestas ni opinar sobre ellas o comentarlas. Es importante tener claro el objetivo de la entrevista para poder reconducir hacia él, cuando sea necesario, el discurso.

Con este tipo de entrevista se recogen muchos datos y, por ello, puede resultar difícil saber manejarlos. Cuando las entrevistas quedan grabadas, se necesita mucho tiempo para transcribirlas. La entrevista tiene como finalidad pasar del *qué* elige una persona al *por qué* lo elige, y esto no siempre ocurre porque no siempre las personas saben dar razón de sus elecciones, opiniones o sentimientos. No es siempre fácil encontrar

personas dispuestas a dar una hora de su tiempo para una entrevista y, cuando son personas tímidas o introvertidas, una buena parte de la entrevista se dedica a tratar de hacer que el entrevistado se sienta a gusto. Otros problemas están relacionados con el entrevistador, que inconscientemente puede hacerse cómplice o adversario, condicionando así el propio resultado de la entrevista.

7.3.8. «Focus group»

Este método ha llegado a ser importante en el campo de los medios entre los años ochenta y los primeros años noventa, paralelamente al cambio del panorama de los estudios, que trasladaban su interés de la investigación sobre el influjo y los efectos de los medios en la gente al comportamiento del público con relación a los medios. El centro del interés está en el modo como el público interpreta, usa e interacciona con los medios, extrayendo de ellos nuevos significados culturales y comportamentales.

Este método suele usarse junto a otros como el cuestionario, la observación o el análisis de los contenidos. Una de las ventajas del *focus group* es el de acercar el modo como interpretación y significado se desarrollan socialmente, con relación a las propuestas de los medios. A través de la dinámica de grupo y los estímulos introducidos para la discusión, se intenta llegar a la elaboración e interpretación de los productos mediáticos examinados.

No es fácil conducir un *focus group* porque, normalmente, las personas que participan no inician espontáneamente la discusión o la interpretación de textos mediáticos. Además, si no son dirigidas y moderadas de modo adecuado, pueden perder fácilmente el *focus* de la discusión.

Las líneas que deben seguirse para llevar un *focus group* son las siguientes: 1) definición del problema y formulación de las cuestiones de la investigación; 2) identificación del tipo de muestra que hay que examinar; 3) identificación del moderador; 4) redacción y pre-test de la guía para la entrevista; 5) reclutamiento de la muestra; 6) conducción del *focus group*; 7) análisis e interpretación de los datos recogidos; 8) redacción del informe.

La redacción del informe debe ser muy exacta y debe indicar la cantidad y el perfil social de los participantes, cómo se han reclutado, dónde y por quién han sido entrevistados, la naturaleza y el tipo de discusión de grupo adoptada, qué estímulos se han usado, el tipo de material usado y el modo como se han grabado y analizado las entrevistas.

El número de *focus groups* en una investigación depende de los objetivos de ésta y de los fondos disponibles. Se suele considerar que un *focus group* debería estar compuesto por un mínimo de seis, hasta un máximo de doce personas. El papel del moderador es el

de facilitar, estimular y moderar la discusión, y esto debe dejarse muy claro en la guía para la entrevista.

El desarrollo de la entrevista normalmente sigue este esquema: a) exposición del material mediático seleccionado (programa televisivo, película, publicidad, artículo periodístico, etc.); b) discusión gradualmente dirigida hacia los objetivos específicos y coherentes con la naturaleza de la investigación. Es probable que durante la entrevista surjan temas o ideas no previstas en la planificación de la investigación. Será tarea del análisis tener en cuenta también estas relaciones de modo sistemático.

7.3.9. Cuestionario de investigación

Este método se usa principalmente para recoger datos de un grupo o de una población. Puede utilizarse para convalidar o invalidar hipótesis de trabajo, para captar características o variaciones de comportamiento, para verificar actitudes y opiniones, y para realizar otras investigaciones de variada índole. Los cuestionarios pueden ser entregados a grupos de personas que se encuentran en el centro de investigación, o bien enviados personalmente a casa, o bien realizados en lugares públicos o centros comerciales, o bien hechos por teléfono. El tipo de cuestionario y su aplicación dependerán en gran medida de la naturaleza de la investigación.

Cuando se quiere realizar una investigación usando este método, es importante familiarizarse con el sujeto que se estudia, consultando la bibliografía y, en particular, todos los estudios que ya se hayan hecho sobre el mismo tema, para detectar posibles lagunas en la literatura preexistente. El segundo paso es considerar *qué* información buscar y de *quién* obtenerla. Es necesario luego diseñar el cuestionario, preparar un pre-test, revisar el cuestionario de acuerdo con los resultados del pre-test, ofrecérselo a la muestra seleccionada, recoger los datos, analizarlos e interpretarlos. Este método se usa de modo complementario con otros.

7.3.10. Análisis retórico

Convencionalmente, la retórica se define como estudio del arte de la persuasión. Aunque, por lo general, los estudios de retórica analizan la lengua hablada y la escrita, los conceptos inherentes a la retórica se pueden extender también al lenguaje visual. Un ejemplo de retórica aplicada en el campo de los *media* puede ser el estudio de la publicidad de una revista. Consistirá en tratar de determinar cómo se ha usado el lenguaje de la imagen para conseguir que el lector esté *persuadido* para adquirir esos determinados productos o servicios propuestos.

Indicamos algunos de los posibles lenguajes que deben considerarse como instrumentos de la retórica usados para persuadir al lector:

1. *Lenguaje metafórico*: comunica mediante la analogía y la comparación entre dos cosas. En la *metáfora* la analogía es directa: «mi coche es un caballo salvaje». En el *símil* la analogía es indirecta: «mi coche *es como* un caballo salvaje».

2. *Lenguaje metonímico*: comunica por asociaciones. La metonimia es una asociación general; por ejemplo: una gaita remite a Galicia o a Escocia. En cambio, en la sinécdoque, una parte representa al todo o viceversa: el caballito rampante representa a la compañía Ferrari. Este ejercicio asociativo acompaña el crecimiento de cada uno de nosotros, por lo que fácilmente asociamos una casa grande con la riqueza; la naturaleza con la inocencia; el agua con la pureza; etc. La publicidad está llena de metáforas y metonimias.

3. *Reclamos verbales*: en la publicidad, los reclamos verbales más usados son principalmente de tres tipos: a) *Solución del problema*: por ejemplo, una bella muchacha no encuentra novio porque le huelen las axilas; la solución se da con la frase: *Usa el desodorante XYZ y encontrarás el/la chico/a de tus sueños*. b) *La voz del experto*: ante diversos tipos de problemas, la autoridad del producto se introduce así: *Muchos médicos recomiendan…; Los mejores talleres mecánicos aconsejan…; etc.* Debemos notar que no siempre son expertos en el respectivo campo, sino autoridades o estrellas del cine, del deporte o de la televisión. c) *La comparación*: dos productos se comparan de diferentes maneras para indicar la superioridad de uno sobre el otro. Esta técnica se basa en la evidencia de las pruebas y en la racionalidad del público, pero debe observarse que muchas veces la comparación no se hace sobre el aspecto fundamental o más importante del producto.

4. *Lenguaje del cuerpo*: en particular la dimensión sexual se usa mucho en publicidad para suscitar emociones, deseos y, sobre todo, para asociar a estos últimos el producto que se vende. Mujeres hermosas, hombres con cuerpos esculpidos acompañan al objeto del deseo.

5. *Miedos y ansiedades*: este lenguaje se sirve de los miedos cotidianos al rechazo por parte de los demás, a quedarnos solos, a no sentirnos amados, a ser diferentes. Nadie reconocerá que tiene estos miedos, pero se encuentran en la mente de muchas personas, y la solución a estos miedos y ansiedades está en conseguir poseer un producto.

6. *La mentalidad gregaria* se encuentra en todas aquellas frases en las que se afirma: *Todos lo tienen…, Todos lo hacen…, Sólo faltas tú…, etc.*

7. *Imitación de las estrellas y personajes célebres*: dado que la mayoría de nosotros no puede llevar una vida de estrella o de famoso, al menos podemos compartir y usar los mismos productos, identificándonos simbólicamente en una especie de estilo de vida común.

8. *Lenguaje de la cámara*: se refiere a los encuadres, a los movimientos de cámara, al tipo de iluminación, los colores, los efectos especiales, las transiciones, el montaje. Cada uno de estos lenguajes tiene un significado denotativo y connotativo

9. *Elementos escénicos*: son todos aquellos elementos que forman el fondo y la ambientación y constituyen la atmósfera en la que actúan los demás lenguajes; pero, precisamente porque se dan en un ambiente en lugar de otro, adquieren nuevas connotaciones.

Dado que muchas revistas se dirigen decididamente a un público determinado, no es difícil describir el perfil demográfico al que apuntan los publicistas. Aunque la retórica es un campo complejo, una elección adecuada de algunos modelos básicos de persuasión puede conducir a un interesante análisis perceptivo.

Frecuentemente se dice que, analizando las técnicas usadas en la elaboración de un anuncio, se puede tener una comprensión del tipo de público al que se dirige. No obstante, no siempre es verdad, y lo demuestran los fracasos de algunas campañas publicitarias que, a pesar de los estudios de mercado previos, no han sabido captar su público. Es conveniente, por ello, no hacer generalizaciones arriesgadas. Finalmente, en el pasado se creía que el público interpretaba la publicidad más o menos del mismo modo. Hoy se acepta, cada vez más, que hay siempre una personalización de la interpretación y que ésta depende de la personalidad, de la educación, del interés, de los valores del sujeto y del contexto en el que ocurre.

7.4. La tesina de licenciatura y la tesis doctoral

La tesina de licenciatura es, en cierto modo, como el examen de conducir: más que una demostración de la propia genialidad, es la prueba de la capacidad de dominar armónicamente teoría y metodología, en una relación científicamente correcta. La tesina no se improvisa, es fruto de un largo entramado que implica curiosidad, estudio, aplicación y creatividad. En el campo de la comunicación social, además, es importante mantenerse inmerso en el uso de los medios. Si el estudiante quiere comprender por qué algunos programas televisivos son más eficaces que otros, no sólo deberá ver estos programas, sino que deberá preguntarse los motivos por los cuales funcionan o no funcionan, y buscar los elementos que los hacen interesantes. También en los *nuevos medios*, algunos conceptos (como interactividad, enfoque no lineal, multisensorialidad) se entienden mejor a través de la experiencia directa. El joven investigador debe comprender que no se trata de estudiar sólo elementos de tecnología sofisticada, sino lenguajes, espacios y modos de expresión y construcción de la realidad cultural en la que se vive.

El estudio, la lectura personal y la experiencia nos llevarán, ciertamente, a formularnos y plantearnos algunas preguntas.

— ¿Por qué en muchos anuncios se usa el elemento femenino?

— ¿Por qué la publicidad de Benetton tiene tanto éxito?

— ¿Por qué la película *Titanic* ha tenido un éxito rápido y universal?

— ¿Por qué los jóvenes siguen la moda?

— ¿Por qué mucha gente prefiere la misa televisada?

— ¿Por qué los videojuegos fascinan a los adolescentes?

— ¿Por qué los italianos usan el teléfono móvil más que ninguna otra nación europea?

La lista podría continuar hasta el infinito. A partir de estas preguntas amplias y genéricas se puede empezar a pensar en un posible tema de estudio para nuestra tesis. Será misión de quien dirige la tesis ayudar al estudiante a delimitar el tema, de modo que sea abarcable. Un título como *Los mass media y la política*, es ciertamente interesante, pero demasiado amplio. Basta con formularse las siguientes preguntas: ¿Se toma en consideración cómo usa la política los medios, o bien cómo se ve la política y cómo se presenta en los medios? ¿A qué política nos referimos? ¿Europea? ¿Americana? ¿Asiática? Se comprende, pues, inmediatamente la importancia de restringir el campo. Por ejemplo, se puede elegir un medio y un acontecimiento más específico. El título «*Cómo construye la televisión los acontecimientos. La guerra del Golfo vista por la CNN*» hace referencia a un acontecimiento específico, y al modo como ha sido tratado por un determinado tipo de televisión. Quedan luego otros problemas, como el acceso a los programas: ¿es posible tener todo el material de la CNN? La parte general del título afirma que la televisión *construye acontecimientos*: es evidente el marco teórico, que, de todos modos, deberá ser presentado y justificado. El caso que consideramos tiene, además, implicaciones políticas internacionales que, aunque no se traten directamente, deberán ser tenidas muy presentes, especificando, al menos, que su estudio no será el objetivo de la tesina.

Zettl, en su libro *Sight-Sound-Motion*,[146]explicando el papel del arte en la vida diaria, afirma que tiene la misión de elevar lo cotidiano mediante una serie de acciones que van del saber *percibir, ordenar, clarificar, intensificar*,hasta el *interpretar*. En cierto sentido, toda tesis debería ser una pequeña obra de arte y, por tanto, nada peor que realizarla sólo como un trámite académico. Si se considera, en cambio, una aventura y un desafío cultural en el que el estudiante debe dar lo mejor de sí mismo, puede convertirse en una experiencia enormemente enriquecedora. Para hacer una tesis se necesita pasión, por la cultura y por uno mismo.

Quien se zambulle por primera vez en la realización de una tesis tiene la impresión de naufragar en un mar de «cosas» que debe controlar. La palabra clave, sea el que sea el tema tratado, debe ser, obviamente, *claridad*. Todos los esfuerzos deben orientarse a evitar que aparezca la ambigüedad. Este principio no excluye la creatividad, sino que, más bien, la incluye, como proceso que acompaña todas las fases del trabajo y no como simple excentricidad. La creatividad,[147] de hecho, se desarrolla en las siguientes fases:

— *Inmersión:* es la preparación y consiste en sumergirse en un problema, a la búsqueda de informaciones que puedan ser relevantes. La idea de fondo es la de recoger una cantidad de datos de manera que elementos extraños o diferentes

puedan empezar a oponerse. Un problema que puede introducirse en esta fase es el de la frustración. Las personas que saben sostener su creatividad han descubierto, con el tiempo, que es necesario aceptar períodos de sufrimiento y frustración, precisamente porque forman parte del proceso creativo.

— *Incubación:* después de haber reflexionado largamente sobre el problema y de haber llevado la mente al límite de lo razonable, es tiempo de dejar madurar el problema. Es la fase de la incubación. Mientras la preparación es activa y dinámica, la incubación exige otro tipo de actividad, más bien a nivel inconsciente. Es una fase de «abandono», como si se quisiera perder el control de la situación.

— *Gestación:* estamos más abiertos a la interioridad de nuestro inconsciente cuando no estamos pensando en nada especial. Según las personas creativas, estos son los momentos en los cuales soñar con los ojos abiertos contribuye más al proceso creativo. Entre las situaciones indicadas por las personas creativas como momentos resolutivos están: la ducha, un paseo por la orilla de un río, estar sentados ante el fuego de una chimenea, un paseo por el bosque, etc. Parece existir una correlación entre distensión y resolución del problema.

— *Iluminación:* es precisamente el resultado del proceso de inmersión y del «soñar con los ojos abiertos». Es el famoso ¡*eureka*! Pero no hemos llegado aún al momento creativo. El último nivel, en efecto, una vez ocurrida la «iluminación», es la acción. Es transformar una idea en algo que sea útil también para los demás. Naturalmente estas etapas que acabamos de describir tan claramente, están, en realidad, mucho más difuminadas y coexisten en ósmosis recíproca.

Se deduce, pues, de modo claro que una tesis no puede hacerse a toda prisa durante el último semestre del año sino que, por el contrario, requiere tiempo. No es sólo nuestra mente o nuestro conocimiento lo que entra en juego, sino que es toda nuestra persona, con sus ritmos, sus necesidades de tiempos muertos y de distensión.

7.5. En resumen

El campo de la comunicación social es amplio, complejo, cambiante y ambiguo y requiere aproximaciones interdisciplinares y una visión holística del fenómeno. El estudiante que quiera aventurarse en el estudio de este mundo debe tener una cierta curiosidad y ganas de entrar en contacto con el mundo de los medios; debe reflexionar sobre su experiencia y convencerse de que no basta con estudiar en los libros.

El currículo académico tiende a dar una visión de conjunto lo más completa posible. Pero cualquier estudiante comprobará que, a pesar de todo, ni siquiera las mejores asignaturas consiguen ser exhaustivas y, por tanto, tendrá que buscarse campos de interés que irá enriqueciendo con lecturas personales, con vistas a la elección de un tema para la tesis.

La complejidad del fenómeno comunicativo no debe desanimar al joven investigador. La selección de un determinado problema de estudio deberá siempre tener presente que se trata de una extrapolación de un contexto más amplio y complicado. El conocimiento y la interpretación parcial de un fenómeno deberán desarrollarse en juicios cautos y prudentes sobre el fenómeno mismo.

CAPÍTULO

7

ALGUNOS TIPOS CONCRETOS DE TRABAJO CIENTÍFICO

1. El seminario académico como método de estudio y de investigación

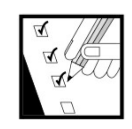
2. Reseña bibliográfica y recensión

3. Relación y conferencia

4. La edición crítica

La actividad del trabajo científico se desarrolla con formas y modalidades muy diversas. El protagonismo dado en este manual a la tesina de licenciatura y a la tesis doctoral no excluye la importancia de otros tipos de investigación. El seminario académico ocupa, en primer lugar, un sitio relevante en la actividad universitaria y, en general, en la investigación de equipo. Además de los elementos específicos, el seminario presenta exigencias que deben respetarse, sin dejar de tener en cuenta las indicaciones y orientaciones generales dadas en los anteriores capítulos. Parecidas consideraciones podemos hacer respecto a las reseñas bibliográficas, a las conferencias y ponencias en congresos, a los artículos de revista.

Ciertos trabajos, en cambio, como la edición crítica de obras o documentos manuscritos (epistolarios, crónicas, diarios) requieren competencias profesionales y técnicas especializadas que sobrepasan los objetivos marcados en este libro. No obstante, nos ha parecido útil traer aquí las normas más generales para una primera aproximación a la lectura de las fuentes.



Objetivos del capítulo

- Indicar las características fundamentales de los principales tipos de trabajo científico.
- Aclarar el significado exacto de algunos términos: seminario, reseña bibliográfica, recensión.
- Participar activamente en un seminario académico.
- Elaborar la recensión de un libro de la propia especialidad.
- Utilizar la edición crítica de las fuentes necesarias para elaborar una monografía.

1. EL SEMINARIO ACADÉMICO COMO MÉTODO DE ESTUDIO Y DE INVESTIGACIÓN

Las primeras experiencias de *seminario*, como método de investigación, se hicieron en las universidades alemanas (siglos XVIII-XIX) con la finalidad de iniciar a los futuros profesores en la práctica del método histórico-crítico. Actualmente puede servir para la iniciación al método de investigación en el ámbito de las diversas ciencias. Más aún, constituye una parte fundamental de la formación superior, en cuanto que se propone introducir al estudiante en el proceso mismo de la investigación, en un clima de colaboración activa con el profesor.

A raíz de experiencias recientes, se ha llegado a concluir que desde el seminario debería empezarse «la reforma de la enseñanza y del aprendizaje universitario y, por tanto, del estudio, dado que éste se realiza también, precisamente, en el proceso de una enseñanza y aprendizaje en colaboración».[148]

Los estatutos de las universidades más atentas a las necesidades de renovación metodológico-didáctica indican, como uno de sus objetivos prioritarios, el de iniciar al estudiante a una síntesis personal de cada disciplina, al ámbito de la investigación científica, al método de trabajo personal y en colaboración. Y, como medio para alcanzar este objetivo, ocupan un puesto fundamental los seminarios que introducen al trabajo científico.[149]

1.1. Características generales

El término seminario goza actualmente de gran uso en diferentes contextos y con significados no siempre unívocos. Se habla, por ejemplo, de seminario para referirse a una o varias conferencias dadas por expertos sobre determinados temas; a breves congresos o cursos organizados para estudiar problemas de actualidad; a uno o varios encuentros entre personas de diferentes áreas o especialidades para discutir un tema relevante de interés general.

No es ahora el momento de extendernos sobre la necesidad de una mayor claridad y precisión terminológica en este campo. Tras haber señalado el problema, baste la advertencia de que aquí entendemos seminario en el sentido más restringido: como método de trabajo académico, con la función general de introducir al estudiante universitario en el estudio y la investigación en grupo. En primer lugar, daremos sus rasgos más característicos, con el fin de aclarar mejor el concepto.

El seminario académico es:

— un *trabajo personal* del estudiante en progresiva autonomía; hecho en equipo con otros estudiantes y con un profesor (que hace fundamentalmente de coordinador y guía);

— de carácter *práctico*: con una función metodológica y/o de investigación;

— *seguido* por el grupo y por el profesor en un clima familiar y democrático de colaboración;

— *libre* (lo cual presenta grandes ventajas) u obligatorio (prescrito por los estatutos o las normas de la universidad);

— con una participación *definida*: un número de participantes más pequeño cuanto más difícil sea el seminario;

— orientado a la *introducción* y a la integración o a la *profundización* de cualquier tema (según los diversos tipos de seminario);

— desarrollado con *periodicidad* (temas y reuniones programados: al menos, un encuentro cada semana o cada 15 días).

En resumen: este tipo de trabajo se caracteriza por un equilibrio dinámico entre iniciativa y actividad del estudiante (un elemento fundamental), participación del grupo y guía amistosa y competente del profesor.

1.2. Observaciones

En el ámbito estrictamente académico, los programas o los profesores proponen actividades que tienen estrecha relación con las que se desarrollan durante un trabajo de seminario. En algún caso, tal vez será difícil señalar con claridad las fronteras entre unas y otras. Por ello, en general suele ser conveniente aportar algún elemento distintivo para evitar ambigüedades y malentendidos que no promueven precisamente la seriedad del planteamiento del trabajo científico.

El seminario se distingue, concretamente, de los *ejercicios* académicos y de las *prácticas*; y no coincide del todo con el *trabajo en grupo.*

Los *ejercicios* o trabajos —en clase y fuera de clase—, propuestos por un profesor en el ámbito de su materia, sirven para aplicar los conocimientos y para asimilarlos mejor. Suele hacerlos cada estudiante, individualmente. A este respecto, son característicos los ejercicios de estadística y de metodología del trabajo científico, o los resúmenes de lecturas exigidas a los estudiantes que comienzan sus asignaturas universitarias o que quieren hacer una tesis.

Las *prácticas* (también llamadas *stages*) conllevan experimentos o experiencias guiadas, que sirven para aplicar unos conocimientos. Pueden tener también una finalidad de investigación por parte del profesor o del experto responsable. Las prácticas suelen

hacerse fuera de la universidad, en los lugares y puestos de futura actividad profesional (colegios, consultorios psico-sociológicos o familiares, centros de comunicación...). En Alemania, por ejemplo, reciben el nombre de *Praktika* y se suelen hacer durante los meses de vacaciones.

Los *trabajos de grupo* (más o menos estructurados y compuestos por un número de estudiantes más bien reducido) tienen una finalidad de estudio y de asimilación del programa académico. Aunque sirven para el aprendizaje y la investigación, no requieren, necesariamente, la presencia de un profesor como colaborador y guía.[150]

1.3. Diferentes tipos de seminario

Prescindiendo por ahora de determinadas modalidades de estudio o de trabajo intelectual de grupo, designadas frecuentemente *seminarios*, que deberían ser llamadas con más propiedad *conferencias*, *jornadas* o *encuentros de estudio*, usamos aquí el término con su significado más restringido.

1.3.1. Pre-seminario o proseminario

Ya en las primeras experiencias alemanas (siglo XVIII), se introdujo el *Proseminar* como preparación al seminario propiamente dicho.

La función del *Proseminar* o pre-seminario es la de iniciar en las premisas, requisitos, métodos y finalidades de una disciplina o de un grupo de disciplinas, guiando paulatinamente al joven estudiante en la utilización y el relativo dominio de los instrumentos y técnicas fundamentales de la investigación.

El pre-seminario va destinado, pues, a los estudiantes que comienzan sus estudios universitarios. Los temas abordados en él tienen un carácter ilustrativo: son un pretexto para mostrar las condiciones y las características de un trabajo riguroso desde el punto de vista científico.

Como ejemplo, indicamos algunos temas de posibles pre-seminarios:

— búsqueda y composición de una bibliografía, a ser posible razonada, ordenada por sectores, autores, años, etc.;

— redacción, clasificación y uso de fichas (bibliográficas y de contenido) en el trabajo científico;

— análisis y comentario de un texto, a partir de una breve bibliografía relacionada con él;

— interpretación y utilización de un aparato técnico y crítico;

— análisis de un problema en algunas obras de un autor o en varios autores (para descubrir puntos comunes, discrepancias, divergencias, etc.).

1.3.2. Seminario propiamente dicho

El seminario propiamente dicho (*Seminar* o *Hauptseminar*) tiende a la profundización crítica de un tema o problema importante en el ámbito de una materia o grupo de materias (seminario interdisciplinar), sin dejar de tener presente que, en principio, no se propone superar necesariamente la situación actual de la investigación en el sector estudiado.[151]

Este tipo de seminario está destinado a estudiantes avanzados. Se debería hacer sólo después del tercer semestre universitario, dada la dificultad que supone.

Entre los posibles *tipos de trabajo de seminario*, podemos indicar, en general, algunos más frecuentes y prácticos:

— examen y valoración de una obra especialmente significativa (con sus diferentes partes y capítulos);

— intento de solución de problemas educativos teórico-prácticos a partir de estudios y experimentos anteriores;

— discusión crítica de investigaciones realizadas científicamente;

— estudio de un tema o cuestión relevante en uno o varios autores;

— reseña crítica de obras sobre un tema;

— análisis crítico de modelos operativos.[152]

1.3.3. Seminario superior

El seminario superior (*Oberseminar*) se propone un objetivo concreto de estudio e investigación científica en colaboración, orientado a dar una aportación original al progreso de la ciencia. En su centro se coloca ya la preocupación por el perfeccionamiento científico de los participantes.

El seminario superior o seminario de investigación o de especialización está destinado a los doctorandos o doctorados que se preparan para determinadas tareas profesionales (profesores, investigadores). Los participantes toman parte activa en cada una de las fases del trabajo proyectado. Éste puede suponer:

— verificación experimental de métodos, reactivos y *tests*, encuestas;

— estudio crítico de determinadas investigaciones en función de una posible superación de las mismas;

— estudio histórico-crítico de autores o de temas;

— estandarización de tests, elaboración y valoración de un cuestionario...

Se habrá notado que los argumentos dados como ejemplo para los seminarios y para los seminarios superiores pueden corresponder, respectivamente, a temas para tesinas de licenciatura y para tesis doctorales; no obstante, la modalidad del trabajo es completamente diferente.

1.4. Planteamiento y modalidades de organización

No existe «un modelo único» de seminario o una única manera de desarrollarlo. El planteamiento y la realización están condicionados por diferentes factores (tipo de tema, medios e instrumentos disponibles, intereses y preparación de los participantes). Hay amplio espacio para la creatividad.

1.4.1. El tema

El tema del seminario ordinariamente lo propone el profesor (que debería haber hecho, previamente, por sí mismo, el camino que se va a recorrer). No obstante, es deseable la participación de los estudiantes ya en esta primera fase. El tema puede presentarse:

- ❏ *único para todos*: cada estudiante o pequeño grupo aborda, contemporáneamente, el mismo tema (es una modalidad útil en los seminarios de preparación o introductorios);
- ❏ *común pero diversificado*: se estudian diferentes aspectos del mismo tema o del mismo autor;
- ❏ *diferente pero convergente*: cada estudiante o grupo aborda temas diferentes que contribuyen a profundizar un aspecto o tema fundamental; por ejemplo, se realiza una investigación en tiempos y contextos socio-culturales diferentes y luego se comparan los resultados.

Para que el seminario tenga éxito resulta decisiva la participación activa de cada estudiante: «todos deben estar dispuestos a discutir con conocimiento de causa lo que propongan los demás».[153]

1.4.2. Los momentos principales

Podemos indicar algunas etapas del itinerario más frecuente que debe seguirse en el seminario propiamente dicho y, con un nivel más alto de exigencia, en el seminario de investigación:

a) En el seminario propiamente dicho

Etapas o momentos principales:

1) *indicación*, por parte de los profesores o de los organismos académicos, de los seminarios que deben organizarse, y elección, por parte de los estudiantes, de uno en el cual participar;

2) *presentación*, por parte del profesor responsable, del tema que se va a abordar: problemas generales, método que debe seguirse, bibliografía esencial (en los dos o tres primeros encuentros);

3) *elección* por parte de cada estudiante (o pequeño grupo de estudiantes) del tema, autor o aspecto particular que se va a estudiar, e indicación de la fecha límite de entrega del trabajo o memoria escrita;

4) *período* razonable (una o dos semanas) de *elaboración* de la memoria (teniendo en cuenta el tipo de asunto abordado);

5) varias *reuniones generales*: en cada una de ellas se presenta ordinariamente una relación; o, también, varias relaciones breves, cuando se examinan sucesivamente, por ejemplo, los diferentes momentos de una investigación o de la elaboración o revisión crítica de un modelo educativo o pastoral;

6) *reunión final*: síntesis y conclusiones, problemas aún abiertos (con la necesaria intervención del profesor responsable del seminario).

b) En el seminario de investigación orientado a la tesis doctoral

Etapas o momentos principales:

1) *preparación*: determinación del tema, presentación de los problemas, del método y de la bibliografía (por parte del profesor) y elección (por parte del estudiante);

2) *elaboración de la memoria* (estudio de las obras o de las investigaciones sobre un tema) por parte de cada miembro o pequeño grupo;

3) *reuniones generales* para la discusión de los diversos trabajos;

4) *elección*, por parte del estudiante, del tema de doctorado, en el entorno de los problemas estudiados;

5) *reflexión* (en una reunión general) sobre los títulos de las tesis y observaciones pertinentes;

6) *elaboración* personal de la tesis bajo la guía del profesor (con encuentros periódicos);

7) *posibles reuniones de grupo* para discutir problemas comunes (bibliografía, método, determinados resultados parciales de la investigación).

Análogo proceso —tal vez con menor nivel de exigencia— se puede sugerir para posibles (y deseables) seminarios orientados a la tesina de licenciatura.

1.4.3. Las reuniones generales

En la práctica, las modalidades de desarrollo más frecuentes de una reunión general de seminario son éstas:

— planteamiento del problema (introducción o presentación hecha por un estudiante), discusión (aunque sea en forma de preguntas con respuestas por parte del relator), conclusión;

— lectura de uno o varios textos, comentario o discusión (contenidos, modalidades, encuadramiento del conjunto de la obra, confrontación con otros textos contemporáneos), conclusión;

— relación, objeciones, discusión, síntesis.

— comunicaciones varias, discusión crítica, conclusión.[154]

1.4.4. Relaciones y memoria escrita

Las relaciones que se hacen en las reuniones generales y la memoria escrita por cada uno de los participantes en el seminario son dos actividades importantes en el trabajo del seminario que, a veces, se descuidan.

a) Relaciones en las reuniones generales

Las relaciones o informes hechos por cada participante o por los diferentes grupos en las reuniones generales del seminario pueden asumir estas formas:

— presentación, por parte del relator, de los distintos momentos de su trabajo y de los resultados obtenidos (con la máxima claridad y brevedad);

— reseña crítica del estado actual de la investigación sobre el tema elegido e indicación de los posibles desarrollos;

— recensión crítica de un texto fundamental o de una obra o estudio sobre el tema;

— lectura de una parte central de la memoria o de un resumen de la misma;

— presentación de un problema relacionado con el tema: posibles soluciones, argumentos a favor y en contra.

b) Memoria escrita

Se trata de un elemento esencial de este tipo de trabajo científico, que no debe confundirse con la simple relación hecha en las reuniones generales. La memoria escrita es redactada por cada uno de los participantes en el seminario, teniendo presente, en la redacción definitiva, también los resultados de las investigaciones de los otros miembros del grupo.

Para la elaboración y necesaria revisión de la memoria se tendrán presentes, en principio, las orientaciones metodológicas generales indicadas para el trabajo de licenciatura, con las oportunas y obvias adaptaciones, dada la menor exigencia y amplitud que supone el trabajo de seminario. En cualquier caso, sin embargo, las fases fundamentales son: la investigación bibliográfica, la recogida y elaboración del material, la redacción y presentación técnico-formal. No pueden faltar, en la memoria escrita, las siguientes partes: breve introducción o presentación, cuerpo central (texto y notas), conclusión, bibliografía.

Es conveniente indicar, además del título particular del tema desarrollado, el general del seminario realizado.

Por último, una observación que no carece de importancia: el texto escrito, correctamente presentado, es un elemento importante en la *evaluación final* del seminario académico, junto con una cuidadosa exposición oral y una asidua participación en la discusión de las reuniones generales.

1.5. Observaciones y sugerencias

Cualquier discusión, en las reuniones de seminario, exige una preparación adecuada, si no se quiere perder el tiempo con palabrería inútil. Por ello, antes de llevar al grupo a la discusión de un punto, se debe informar al mismo sobre el contenido del debate, distribuyendo, a ser posible, al inicio de la sesión un esquema de la relación principal. Cada miembro del grupo, por su parte, debería, vez por vez, preparar su intervención (investigación bibliográfica y lecturas sobre el tema que se abordará, observaciones, críticas, preguntas...).

— En el desarrollo normal de una reunión, se parte siempre de una relación determinada. Se da, a continuación, la palabra a los participantes, según un determinado orden (por ejemplo, levantando la mano...). A menudo, sobre todo si son muchos los que quieren intervenir, será necesario fijar un tiempo máximo para cada intervención; además, antes de dar de nuevo la palabra a quien ya haya intervenido, será conveniente dejar hablar a los demás, a no ser que se trate de una breve réplica. El *relator* principal tendrá tiempo y modo de responder a las críticas, preguntas y comentarios de los compañeros.

— En todo momento deberán cuidarse la precisión y exactitud del lenguaje, la honradez científica y el espíritu crítico en la búsqueda de la documentación y en la

aceptación de las pruebas y argumentos presentados por los demás, el rigor y claridad del método, la mesura en el diálogo y en la defensa de los puntos de vista propios.[155]

— Para estimular el diálogo inicial se puede nombrar, en cada reunión, un *contra-relator* (o «relator de la oposición»), cuya tarea es precisamente hacer (incluso por escrito) observaciones críticas a la relación principal.

— En cualquier caso, es bueno que haya un *moderador* (y convendría que lo fueran los participantes, turnándose, siempre que el grupo no sea demasiado grande). Si los participantes son demasiado numerosos, puede asumir ese papel el profesor. Éste debe tomar la palabra como todos los demás y no intervenir fuera de tiempo, excepto para hacer alguna breve aclaración. Su misión es, más bien, la de provocar las intervenciones y perfeccionarlas. La preparación en el sector estudiado debería capacitarle para ser el guía y, al mismo tiempo, permitir que los estudiantes —aun siendo conscientes del papel del profesor— hagan solos su propio camino y sientan como propios los resultados de la investigación.

— Puede ser metodológicamente eficaz levantar *acta* de la discusión, sobre todo cuando ésta se presenta especialmente encendida e interesante. Luego habrá que leerla al principio de la siguiente reunión, para garantizar la continuidad de los temas discutidos. En este caso, se debe nombrar un encargado, haciendo turnos. Al final de la discusión, el moderador se encargará de resumir las posturas manifestadas y, en la medida de lo posible, los resultados a los que se ha llegado con dicha discusión.

— Los participantes en el seminario académico no deberían superar el número de unos 15 o 20. En los seminarios de mayor empeño y nivel (superior, de investigación o especialización), un número inferior: entre 5 y 10. Es indispensable la presencia activa de todos los miembros del grupo en todas las reuniones.

— La *duración* de cada reunión no debe ser inferior a las 2 horas. El número y la periodicidad de las reuniones puede variar: desde una a la semana durante un cuatrimestre a dos reuniones semanales durante dos (o incluso más) años. Se le puede dedicar una tarde (4 horas) cada 15 días durante un cuatrimestre o un año. La presentación de la relación principal no debe superar, normalmente, los 20 minutos (en las reuniones de dos horas).

2. RESEÑA BIBLIOGRÁFICA Y RECENSIÓN

Entendemos por *reseña bibliográfica* la presentación o descripción exacta y ordenada del contenido de libros, ensayos y artículos referidos al mismo tema o a temas afines.

Hay dos clases de reseña: informativa y crítica. La reseña *informativa* se propone ofrecer a los lectores una suficiente, aunque sumaria, información sobre los contenidos y sobre los aspectos generales de las obras presentadas. La reseña *crítica,* en cambio, contiene un juicio sobre el valor de las obras.

Cuando la información o el análisis crítico se refiere a una única obra, se prefiere, en ciertos contextos culturales, hablar de presentaciones o de recensiones de libros. Éstas últimas pueden ser, en sentido estricto, trabajos de carácter científico.

2.1. Recensiones de libros

La *recensión* debería ser un breve ensayo crítico en el que se hace la presentación de los contenidos de una obra y la valoración de la misma, de acuerdo con criterios científicamente aceptables.

La elaboración de una recensión supone dos exigencias fundamentales: *conocimiento* de la obra (conseguido mediante la lectura atenta del texto completo) y *competencia* del recensor en la materia (o al menos en algunos temas centrales) y en la metodología usada por el autor en el estudio del tema.

Si, en algún caso, no estamos en grado de dar una valoración personal seria y «comprometida», o si no pudiéramos hacerlo por motivos personales, deberíamos, al menos, señalar valores y defectos de tipo general o formal (estructura y distribución de las partes, documentación bibliográfica, aparato crítico...) para evitar quedarnos en una mera presentación.

Las observaciones y sugerencias hechas sobre la lectura y sobre la valoración de las fuentes y de la bibliografía crítica valen también para este punto. En cualquier caso, la recensión debe ser siempre *exacta* (en el modo de transcribir los datos, de resumir o reflejar el pensamiento del autor), *fiel* y *correcta* (presentando con claridad e imparcialidad aspectos positivos y negativos, valores y lagunas). La estructura más frecuente de una recensión incluye:

1) *indicación exacta y completa de los datos bibliográficos* (autor y título...) según cuanto hemos dicho sobre las «citas bibliográficas»: es aconsejable incluir el

formato, precio y otros datos que se consideren útiles para el lector (cuadros fuera del texto, encuadernación, mapas...);

2) *un primera valoración* sobre la originalidad, valor y significado de la obra;

3) *presentación de la estructura y del contenido*, más o menos amplia y detallada según el tipo y el nivel del trabajo;

4) *valoración crítica de los contenidos*, del método seguido, de los aspectos formales (aparato crítico, disposición de la bibliografía, incluso la presentación tipográfica, si se ve conveniente): la seriedad y el rigor indispensables no deben llevarnos a alargarnos sobre aspectos secundarios o irrelevantes, si no se da una razón especial que lo aconseje (por ejemplo, un número excesivo de erratas tipográficas que haga difícil la lectura y la comprensión misma del texto);

5) un *juicio global*: puede incluir también la recomendación de la lectura o el estudio de la obra recensionada y de una posible traducción;

6) toda recensión debe ir *firmada*.

Las normas de estilo de la editorial o de la revista en la que se va a publicar la recensión pueden sugerir algún retoque, que no debe cambiar sustancialmente el original, si está hecho según las exigencias de las publicaciones científicas más autorizadas. Obviamente, las indicaciones que hemos dado aquí no pueden dispensar de la consulta de buenas recensiones, en revistas serias, hechas por autores competentes. Éste será el mejor modo de aprender la delicada tarea de hacer recensiones de libros.

Por lo que se refiere a la extensión de la recensión —de 1 a 10, o más, folios mecanografiados—, deberán tenerse en cuenta, además de las «normas» dadas más arriba, el carácter de la publicación en la que se escribe, la importancia y el valor de la obra, y la propia competencia en el tema estudiado por el autor.[156]

2.2. Presentaciones y noticias de libros

La *presentación* de uno o varios libros se propone ofrecer al lector una sumaria información sobre el contenido y sobre los aspectos formales. En este contexto, pues, el término no se usa (como en el capítulo cuarto), con el significado de una «parte del trabajo científico».

La estructura de la presentación es mucho más sencilla que la de la recensión. Después de una descripción completa de los datos bibliográficos (como en la recensión), se hace un breve resumen de los contenidos de las diferentes partes y capítulos.

Aunque no es necesaria una lectura detenida y completa, como en el caso anterior, el autor de la presentación no debería limitarse a hacer una lectura apresurada del índice o, quizá, de la hoja publicitaria proporcionada por la editorial que publica el libro. La

presentación de un libro no es, propiamente, un trabajo científico, pero puede ofrecer una orientación útil al estudiante y al estudioso. Por ello, después de la exposición (clara y correcta) de los contenidos, se puede cerrar lo escrito con una impresión o con alguna recomendación de carácter general.

La presentación, a veces, cuando ni siquiera se pide el sumario de los contenidos (al tratarse, por ejemplo, de manuales o textos escolares) puede agotarse en unas pocas líneas. En estos casos, se habla más propiamente de *noticia*.

Las presentaciones y noticias no van firmadas: llevan únicamente las iniciales del nombre del autor o una sigla. Generalmente, aparecen, en orden alfabético o por temas, en las últimas páginas de las revistas especializadas bajo el título: *Noticias bibliográficas* o *Nuntia bibliografica*...[157]

3. RELACIÓN Y CONFERENCIA

Las relaciones o ponencias desarrolladas en congresos, convenios y encuentros de estudio y las conferencias dadas sobre temas del campo de especialización son o, mejor, deberían ser un trabajo científico abreviado, al que hay que aplicar, consecuentemente, muchas de las normas ya indicadas. La principal diferencia es que, en este caso, se trata de una exposición oral, aunque se haya escrito previamente.[158]

3.1. Algunos requisitos

Algunos requisitos para una relación o conferencia —como para cualquier trabajo científico— son: la competencia sobre el tema del conferenciante o relator (la honradez profesional debería impedir a alguien hablar sobre cualquier tema, aun cuando no se dirija a un público especializado); su preparación inmediata; una adecuada estructuración del material recogido durante la preparación inmediata; y, finalmente, cuando no se lee, el recurso a un esquema detallado —si se considera necesario— o la utilización de fichas u otro material para dar citas textuales.

En principio, una conferencia se *pronuncia*, *no se lee* (excepto en casos especiales: por ejemplo, cuando asisten a ella personas de gran dignidad, o bien cuando se asumen en ella posiciones rotundas y comprometidas sobre temas delicados). En cambio, se está generalizando la costumbre de leer las conferencias y las relaciones en congresos y simposios ordinarios. En este último caso, es deseable una cierta «independencia» del texto escrito, de modo que el relator pueda seguir y, si llega el caso, pueda acomodarse a las reacciones de los oyentes. El tono de la voz, la claridad de la pronunciación, los gestos y los movimientos del orador pueden facilitar (o, al contrario, obstaculizar) la comunicación. El uso de ciertos instrumentos audiovisuales (diapositivas, cederrón, retroproyector, PowerPoint...) puede hacer más clara, interesante y eficaz la exposición del tema.

3.2. Estructura general

La estructura de las relaciones o de las conferencias se hace a imagen de la de un trabajo científico de mayor entidad, excepto en lo que se refiere a las proporciones, obviamente. En todo caso, antes de nada hay que indicar cuidadosamente el tema, especificar la finalidad, contar con todo aquello que se haya escrito sobre ese asunto y, por tanto, describir el estado de la investigación al respecto, no afirmar nada que no pueda ser

documentado (exceptuando algunas «figuras literarias», usadas sobriamente). Se debe tener presente, a ser posible, el punto de vista práctico y el interés de los oyentes con relación a sus competencias y preparación. Finalmente, sintetizar los resultados, para facilitar una posible discusión.

En resumen: breve introducción, cuerpo central convenientemente subdividido, conclusión. Esta estructura debe tener, además, ciertas características peculiares, especialmente importantes para las conferencias y relaciones cuando no se tiene la posibilidad de releer y analizar cada parte del texto. Son las siguientes: brevedad, transparencia, claridad e interés. La transparencia se refiere al estilo, mientras que la claridad afecta, más bien, a los conceptos y contenidos en general.

3.3. La autocrítica

La autocrítica, sobre todo después de una conferencia, es uno de los puntos más descuidados, bien porque a menudo no se da demasiada importancia a un determinado trabajo, o bien porque no se tiene intención de publicarlo, o bien por olvido o falta de tiempo. No obstante, es muy importante para mejorar personalmente y para obtener más fruto de este trabajo. En la autocrítica deben tenerse presentes algunos elementos:

— *preparación y tratamiento del material*: ¿la elección del tema se ha hecho de tal manera que ha permitido una reflexión personal? ¿Los diversos puntos o tesis de la conferencia constituían un todo unitario y completo en sí mismo? ¿Se han enfocado y se han desarrollado correctamente los puntos principales?...

— *estructura y organización de la conferencia*: ¿se ha pensado bien el desarrollo del tema? ¿Las diferentes reflexiones se han relacionado debidamente con los puntos fundamentales? ¿Nos hemos esforzado por expresar del modo más claro posible, empleando todos los medios necesarios, las diferentes afirmaciones y demostraciones?...

— *la relación con los oyentes*: ¿qué partes —y en qué momentos— se han seguido con más atención? ¿El contenido y el estilo estaban adaptados al nivel cultural de los oyentes? ¿Qué dudas o lagunas pueden haberles quedado?...

— *la actitud del ponente o conferenciante*: ¿ha tenido en cuenta el tono de la voz, la elección del vocabulario, la claridad de la dicción, la sencillez?... ¿Ha evitado preciosismos, términos y observaciones superfluas o inoportunas y expresiones vulgares? ¿Ha sido excesivamente rebuscado, irónico o sarcástico...? ¿Se ha mostrado libre de servilismos, así como de un aséptico distanciamiento o frialdad, de inseguridades personales que no vienen al caso...?

Naturalmente, esta reflexión crítica debe llevarnos no sólo a vagos propósitos, sino a decisiones concretas, a una revisión de los apuntes o de lo escrito y, quizá, a una redacción más ponderada y definitiva de la conferencia o ponencia. Si hubiera que

repetirla, no debe olvidarse que es necesario adaptarse a la audiencia y a la situación, por lo que, normalmente, una conferencia nunca debería volver a darse sin variaciones.

A este fin, es necesario informarse bien sobre el tipo de público al que se deberá hablar y, a ser posible, habría que verificarlo personalmente, dado que la información oficial raramente se corresponde con la realidad. Sin duda, la experiencia y el dominio de la materia facilitan también esta tarea de adaptación inmediata por parte del conferenciante o ponente. En ello influirá, asimismo, el temperamento de cada persona concreta.[159]

4. LA EDICIÓN CRÍTICA

En el capítulo dedicado a la valoración de la originalidad de las fuentes, hemos aludido al hecho de que la edición crítica de textos ya constituye, en sí misma, un tipo de trabajo de ciertas características y exigencias metodológicas y técnicas.

Las notas que añadimos ahora no pretenden ofrecer un tratado completo sobre el tema. Aunque pueda parecer paradójico, están destinadas, sobre todo, a los estudiantes universitarios que, en principio, no van a hacer la edición crítica de un manuscrito, pero que, por necesidades concretas de estudio e investigación, deben utilizar materiales de primera mano y ediciones críticas de fuentes que tienen que ver con su trabajo. En estos casos, los jóvenes investigadores necesitan familiarizarse con un cierto tipo de lenguaje y con determinadas técnicas que emplean los editores, de modo que puedan hacer una consulta más rápida y eficaz de los datos de que disponen.

Teniendo presentes a estos destinatarios, vamos a aclarar aquí algunos términos, a hacer diversas distinciones y a dar las orientaciones introductorias indispensables para la lectura, interpretación y uso de los textos y de su aparato crítico.

Estas orientaciones, tal vez, puedan resultar de utilidad incluso para aquellos que hayan decidido o que decidirán hacer, como tesina de licenciatura o como tesis doctoral, una edición crítica de documentos importantes, desde el punto de vista de su especialización. Sobre todo para éstos, indicamos en la bibliografía algunas obras que tienen el fin de facilitar una posterior e indispensable profundización del tema.

4.1. Diferentes tipos de edición

De un manuscrito o, en general, de una obra se pueden hacer diferentes tipos de edición.

- ❑ Edición *mecánica*: reproducción material de un texto (tanto manuscrito como impreso), hecha con medios mecánicos, no tipográficos; por ejemplo, mediante la fotografía o la fotocopia.
- ❑ Edición *diplomática* (o *paleográfica*): reproducción impresa de un manuscrito o de una obra, sin introducir en el texto modificación alguna; es decir, repitiendo la ortografía, signos de puntuación y posibles errores.
- ❑ Edición *diplomático-interpretativa*: reproducción fiel del texto, como en el caso anterior, pero introduciendo algún cambio de carácter formal (división de las palabras, uso correcto de las mayúsculas, desarrollo de las abreviaturas, adición, entre corchetes, del texto que falta). En algunos casos, el editor puede considerar

útil añadir también pequeñas notas que aclaren, por ejemplo, un término o el contexto de algún pasaje importante.

- Edición *crítica*: la «reproducción más correcta posible de una obra, en la forma más fiel posible a la que quiso el autor, acompañada de toda la información necesaria para poner al estudioso en condiciones de seguir y de comprender el trabajo realizado por el editor para presentar ese texto de esa forma».[160]

Estos diferentes tipos de edición tienen su importancia y utilidad para el estudio y la investigación. Sobre todo la edición crítica, cuya finalidad es ofrecer al lector un texto que se acerque lo más posible al *autógrafo*, es decir, al manuscrito hecho por la mano del autor, sin cambios ni interpolaciones.

Se llama *copia autógrafa* a la hecha por el autor teniendo delante el propio original, con la posibilidad de que cometa algún error (por descuido o apresuramiento) como cualquier otro copista. Copia *apógrafa* —o bien *alógrafa*— es la copia de un escrito original, es decir, el manuscrito realizado por un copista diferente del autor, teniendo presente un autógrafo. Pero el término apógrafo se usa también para indicar el manuscrito que es copia de otro manuscrito perdido, tanto si es original como si es una copia.[161]

4.2. Etapas de la edición crítica

El trabajo de edición crítica pasa por dos etapas fundamentales que, técnicamente, reciben el nombre de *recensio* (= reseña, reconocimiento) y *constitutio textus* (= reconstrucción del texto).

La primera fase es la más laboriosa para el editor; la segunda etapa o fase —más «pragmática»— tiene la finalidad de ofrecer un texto concreto al lector. Éste deberá conocer las diferentes modalidades con las que dicho texto suele presentarse.

a) Recensio

Un documento ha podido llegar hasta nosotros a través de uno o más «testimonios», es decir, a través del original o en una o varias copias o redacciones. La edición crítica debe tener en cuenta todos los testimonios conservados, tanto si son manuscritos como si están impresos.

La primera operación que debe realizarse, por parte del editor, es la de localizar (en bibliotecas, archivos...) las «fuentes críticas»; es decir, todos los manuscritos o documentos impresos que contengan la obra que se quiere publicar. Una vez recogido el material existente y examinado en sus aspectos externos (tipo de papel, tipo de escritura, fecha...), se hace una cuidadosa confrontación entre todos los manuscritos o textos

impresos (*collatio codicum*), tomando como base de comparación uno de los testimonios más autorizados o fiables (*codex optimus*).

La elección definitiva de este testimonio base se hace *a posteriori*, es decir, después de haber terminado la confrontación entre todos los testimonios existentes. Pero ya después de un primer examen y cotejo de puntos y pasajes decisivos, se podrá hacer una elección suficientemente fundamentada del aludido *codex optimus*.

El examen de las variantes, o sea, de las diferencias halladas entre los diversos testimonios, permitirá eliminar documentos no significativos; por ejemplo, los que son simples *copias* de otros manuscritos anteriores.

Por otra parte, el análisis de las variantes (por ejemplo lagunas, errores comunes o singulares) ayudará a establecer las relaciones existentes entre los diversos manuscritos o copias. En algunos casos se podrá constatar una estrecha afinidad e incluso verdaderas dependencias. Teniendo presentes los elementos de que se dispone (errores, variantes, fechas...), el editor construye el llamado *stemma codicum*, es decir, una especie de árbol genealógico de los códices y de las copias impresas conservados. Previamente, por claridad, cada documento existente se designa con una letra del alfabeto latino (a, b...). Luego se usan letras del alfabeto griego (α, β...) para indicar manuscritos perdidos (por ejemplo el *original* o algún *apógrafo* del que se derivan otras copias conservadas).

b) Reconstrucción y presentación del texto crítico

Mediante ciertas laboriosas operaciones (selección de las variantes más autorizadas, corrección de errores mecánicos...) realizadas con criterios válidos y coherentes,[162] el encargado de la edición establece un texto crítico fiable. Para favorecer una presentación clara del mismo, se suelen observar ciertas normas que rigen este tipo de trabajo científico. Una suficiente familiaridad con dichas normas permitirá un uso más ágil de la obra editada. Pero se debe tener presente que la lectura y la utilización de una edición crítica suponen siempre un cierto esfuerzo y frecuentemente resultan arduas y fatigosas.

Para hacer menos ingrata esta tarea, puede ser útil añadir algunas observaciones sobre cada una de las partes de una edición crítica.

4.3. Partes de la edición crítica

En una edición crítica no pueden faltar estas partes fundamentales: introducción, texto crítico y aparato crítico.

a) Introducción

En la *Introducción* de un trabajo de edición crítica, el autor ofrece sintéticamente todas las indicaciones necesarias para la comprensión y la utilización de la obra publicada. En particular: 1) presentación detallada de cada uno de los manuscritos o textos impresos

que contienen el escrito del que se ha hecho la edición: lugar (archivo, signatura de colocación) en el que se encuentra, fecha de composición, características internas (autenticidad, genuinidad, valor, contenido); 2) noticias esenciales sobre el autor del texto editado y sobre el contexto histórico-cultural en el que se sitúa; 3) numeración y clasificación de los diferentes documentos; 4) criterios seguidos en la reconstrucción y transcripción del texto y en la redacción del aparato crítico (posibles enmiendas en la ortografía, significado de las siglas y de los signos diacríticos empleados).

La elección de los criterios de edición debe sopesarse cuidadosamente, dado que todo documento inédito presenta exigencias especiales (sin entrar en las normas, no siempre uniformes, seguidas por los editores en la publicación de un manuscrito).

b) Texto crítico

El *texto crítico* reproduce fielmente el documento manuscrito o impreso que se quiere publicar. Constituye la parte central del trabajo. Las líneas del texto impreso van numeradas para facilitar las referencias y aclaraciones en el aparato crítico y en las notas históricas y explicativas. Dentro del texto crítico, con una barra vertical (|) o con dos (||) se indica el final de cada página del original reproducido. En cambio, en los márgenes se indica la numeración de las páginas o de los folios, con la referencia, en este último caso, del «derecho» (*rectus: r.*) y del «revés» (*versus: v.*); por ejemplo: p. 5, o bien: fol. 5d., fol. 5r.

c) Aparato crítico y notas

A pie de página, debajo del texto crítico, el lector encuentra diversos tipos de «notas» con características y funciones peculiares. Los elementos más novedosos son el aparato de las variantes, el aparato de las fuentes y las notas históricas.

1) *El aparato crítico de las variantes*: está constituido por el conjunto ordenado de las variantes encontradas en los documentos utilizados, por los números que remiten a la lectura seleccionada y reproducida en el texto y por las siglas y comentarios del editor para aclarar el tipo de las propias variantes. Puede ser de carácter positivo o negativo.

— El aparato *positivo* presenta a la vez la lectura seleccionada en el texto, con los documentos que la presentan, y la variante o variantes de los demás testimonios. [163]

— El aparato *negativo,* en cambio, presenta sólo la lectura del texto y la variante o variantes de los demás testimonios; o bien sólo las variantes, cuando la lectura a la que se refieren se puede encontrar fácilmente.

Dos lecturas idénticas situadas en la misma línea del texto crítico se identifican mediante un número en exponente. Los comentarios del editor (siglas, abreviaturas...) van escritos en cursiva (subrayado, en el manuscrito).

He aquí algunos ejemplos:

284 atomizado *A B D*: autorizado *J*

Explicación: Se supone, en este caso, la edición de un texto *A* que utiliza otros dos manuscritos designados con las siglas *B D* y un texto impreso *J.* Se trata de un aparato positivo: en la línea 284 del texto editado, la lectura o palabra «atomizado» está atestiguada por los documentos *A B D*; el documento *J* contiene, en cambio, la variante «autorizado».

La variante anterior, en un aparato negativo, se indica de esta manera:

284 atomizado] autorizado *J*

Otros casos y modalidades:

287 en *sl A om D* 289 *post* y *add* no *J* dé] de *A B* 290 ed] e mano *corr ex* menos B^2

Explicación: en la línea 287, la lectura «en» aparece sobre la línea en el documento *A* y no está presente en el manuscrito *D*; en la línea 289, después de la lectura «y» el documento *J* añade «no»; los documentos *A* y *B* transcriben «de» en lugar de «dé»; en la línea 290, el documento *J* escribe «e» en lugar de «ed»; la lectura «mano» aparece corregida en un segundo momento por el amanuense de *B,* que había escrito «menos».

El anterior aparato también se podría encontrar dispuesto del modo siguiente:

287 vi^2 *sl A om D* || 289 *post* y *add* no *J* | dé] de *AB* || 290 ed] e *J* | mano *corr ex* menos B^2

Si la variante que debe recogerse en el aparato crítico consta de más de tres o cuatro palabras, basta con transcribir la primera palabra y la última, separadas por tres puntos (...) o por un guión (–).

13 Ver... Sales *om C*

Explicación: el documento *C* ha omitido la lectura «Ver el Reglamento para las Casas de la Sociedad de S. Francisco de Sales», que aparece en la línea 13 del texto editado.

2) *El aparato de las fuentes*: se coloca debajo del aparato de las variantes y está separado de él por un espacio en blanco o por una corta línea horizontal. El aparato de las fuentes comprende la indicación de las citas literales o parafraseadas de pasajes bíblicos o de los escritores (antiguos o modernos), utilizados (quizá sin indicarlo expresamente) por el autor del documento que se edita en la redacción de su trabajo. Como en el caso de las variantes, la indicación de las citas va precedida por la referencia al número de la línea en que se encuentra la lectura correspondiente.

3) *Notas histórico-explicativas*: finalmente, la edición crítica lleva, a pie de página, notas de diverso tipo (referencias bibliográficas, noticias esenciales sobre personas, instituciones y lugares citados en el texto, aclaraciones sobre puntos oscuros o indicaciones de errores evidentes). Con estas intervenciones, el encargado de la edición se propone hacer más inteligible el documento para el lector moderno. El aparato de las notas histórico-explicativas puede ir unificado con el de las fuentes.

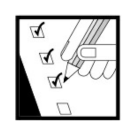
Como en cualquier otro trabajo científico, además del indispensable índice general[164], se pueden encontrar también en este caso el índice onomástico y temático y los apéndices necesarios.

CAPÍTULO

8

ASPECTOS TÉCNICOS Y FORMALES

Este último capítulo presenta características especiales. En los anteriores se ha hecho referencia, sólo en la medida en que lo exigía la comprensión del texto, a los aspectos técnicos y formales de la presentación de la tesina de licenciatura y de la tesis doctoral y, en general, de cualquier monografía científica. Para no interrumpir continuamente la exposición de los temas que entonces se examinaban, hemos preferido dejar para este momento un análisis más detallado de la compleja casuística que supone la cita bibliográfica correcta de los diversos tipos de fuentes utilizadas en la investigación, en contextos culturales diferentes. A partir de la experiencia diaria, se hace patente un hecho: a menudo el investigador —y no sólo el principiante— encuentra grandes dificultades para solucionar determinadas cuestiones de tipo formal. Para facilitar esta tarea, proporcionamos aquí una variada gama de ejemplos de citas bibliográficas. Los ejemplos van precedidos de orientaciones y criterios generales para resolver otros casos que aquí no se contemplan.



Objetivos del capítulo

- Valorar críticamente los aspectos fundamentales de la bibliografía que debe usarse en el trabajo.
- Resolver las dificultades encontradas al hacer las fichas de la documentación.
- Elegir el tipo de cita bibliográfica más adecuada para el propio estudio.
- Presentar correctamente los datos bibliográficos.

1. OBSERVACIONES PRELIMINARES

Al analizar las tesinas y, en general, los trabajos escritos de un cierto nivel de exigencia, tales como una tesis doctoral o una monografía científica, suele manifestarse la veracidad de esta afirmación: «Normalmente el autor que es riguroso y exacto en el modo de citar, también es riguroso y exacto en los demás aspectos más importantes del trabajo científico».[165]

El rigor y la exactitud en este campo, ciertamente, no son triviales. El estudiante que comienza las tareas universitarias, cuando encuentra una obra considerada útil para el estudio, suele experimentar dificultades al transcribir los datos necesarios que le permitan localizar más tarde esa misma obra. O, también, para poder indicarla con claridad y precisión, es decir, para citarla, una vez utilizada en el trabajo. Y la dificultad suele aumentar cuando se debe citar determinado tipo de materiales, como documentos inéditos o materiales audiovisuales o informáticos.

Creemos que la reproducción, aunque sea en formato reducido, de la portada de libros, de la cabecera de revistas o periódicos y de la carátula de discos o casetes que debemos citar puede hacer más fácil la comprensión de la técnica de la cita. Los numerosos ejemplos que proponemos no deben copiarse mecánicamente, sino que se contextualizan en las consideraciones hechas en el capítulo cuarto sobre la bibliografía y la cita bibliográfica.

En general, una *cita* se considera *correcta* cuando es:

❏ ***clara:*** el significado de los datos aportados es fácil de entender;

❏ ***funcional:*** se encuentran presentes todos los datos necesarios para identificar la obra, y sólo los necesarios;

❏ ***lógica:*** los datos se presentan siguiendo un orden adecuado;

❏ ***uniforme:*** en la solución de las diversas cuestiones se usan criterios coherentes; y, una vez elegida un modo correcto de citar, se mantiene durante todo el trabajo.

— En la cita correcta de un libro se deben recoger siempre estos datos: Nombre y APELLIDO del autor, Título del libro(en *cursiva* o subrayado), Ciudad en la que ese libro se editó, Editorial, año en el que el mismo libro vio la luz, número de la página o de las páginas en las que se encuentra el pasaje citado.

El orden y los modos de presentación de tales datos pueden variar. Así, por ejemplo, el orden propuesto por la APA *(American Psychological Association)* es el siguiente: Nombre y Apellido del autor. Año de la publicación del libro entre paréntesis. Título del libro. Ciudad: Editorial. Página.

— En la cita de un artículo de revista no pueden faltar estos datos: Nombre y Apellido del autor, Título del artículo (en *cursiva* o entre comillas), el número del volumen, el Título de la Revista (en *cursiva* o entre comillas), el año de publicación, el número del fascículo (si la numeración de las páginas es independiente en cada fascículo), las páginas citadas.

También en este caso el orden y algunas modalidades de presentación de tales datos puede variar. La APA, por ejemplo, propone: Autor. Año de publicación entre paréntesis. Título del artículo. Título de la Revista (en *cursiva*). Volumen de la Revista (en *cursiva*). Páginas citadas.

— En la Bibliografía, el APELLIDO precede siempre al Nombre del autor.

— En la cita de manuscritos inéditos, no debe omitirse nunca la localidad y el nombre del organismo (archivo, biblioteca, museo) o de la persona que son propietarios o depositarios del manuscrito citado, el fondo o colección al que pertenece, la signatura, el autor del documento y, en su caso, la fecha de su redacción.

— Los diversos tipos de documentos audiovisuales presentan especiales exigencias. En las citas de películas, se debe indicar el productor, el director, la distribuidora y la fecha de producción. En los cederrón que contienen documentos, además del autor del documento o de la compilación, es de particular importancia indicar la Editorial o la Institución responsable de la publicación. Algo parecido debemos decir de los casetes. Al citar cederrón y casetes musicales, junto al autor de la música y el director de la orquesta debe señalarse el nombre del cantante.

— Respecto a los elementos y requisitos generales de las citas de documentos obtenidos por Internet y correo electrónico, deben tenerse presentes las indicaciones dadas en el capítulo segundo. Deben aparecer: Nombre y APELLIDO del autor del trabajo, datos —si fuera el caso— de la publicación en la que se ha editado ese trabajo, dirección de la página *web* en la que se ha recogido el texto citado.

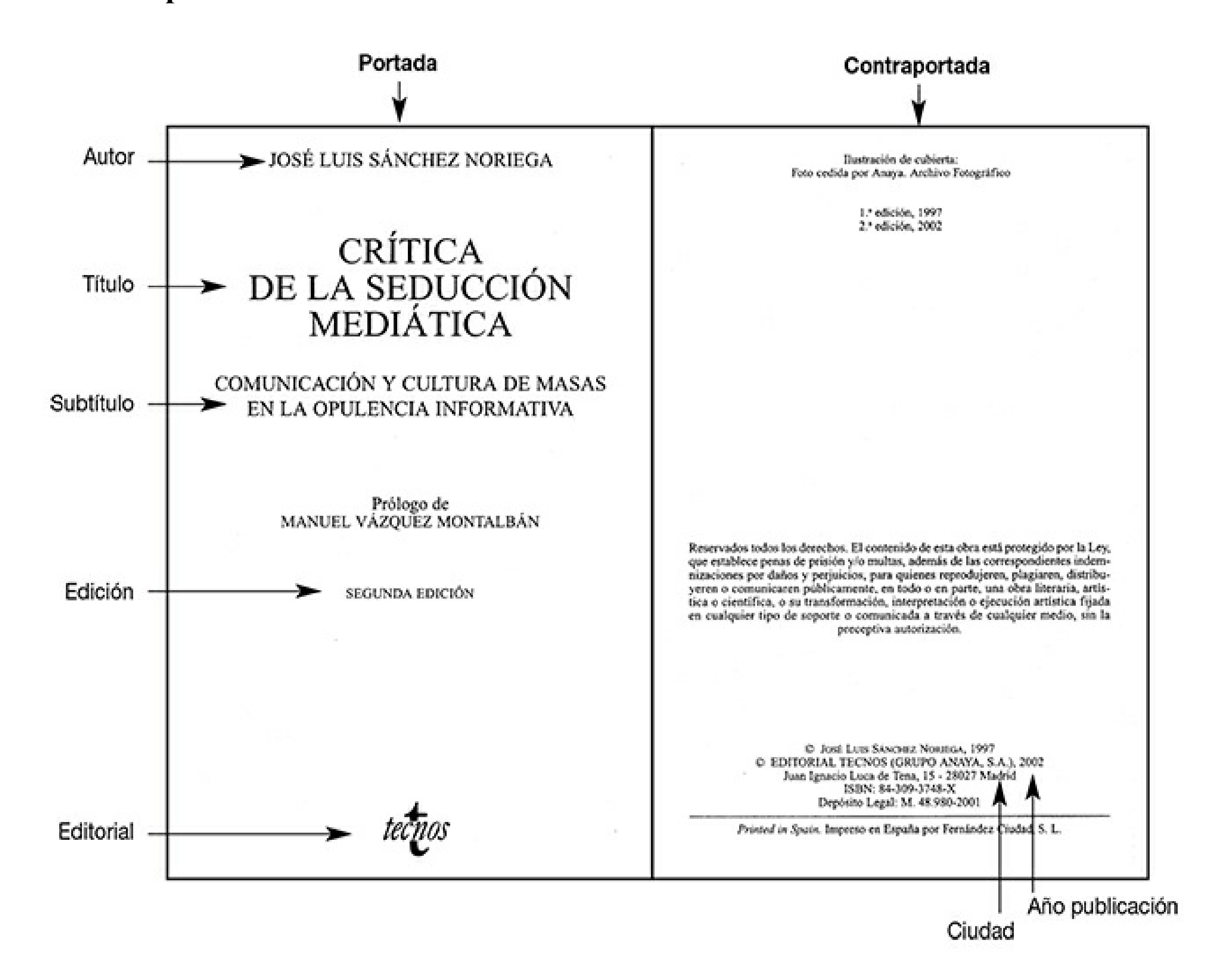
Los diferentes modos de ordenar los datos y los variados caracteres utilizados, en contextos culturales diversos, dan lugar a numerosas modalidades de citas, ilustradas en los ejemplos que siguen a continuación. No es posible recoger todos los casos que se presentan en la variedad de cuanto se publica actualmente. Por otra parte, si queremos ofrecer una ayuda práctica —con especial atención hacia los jóvenes estudiosos—, no consideramos oportuno ni útil presentar una casuística excesivamente detallada. Más bien, se ha tratado de hacer una cuidadosa selección de los casos y de los problemas más frecuentes.

Al cerrar estas consideraciones preliminares, conviene recalcar una vez más: *los modos de citar que presentamos a continuación no se pueden utilizar alternativamente. Una vez escogido un modo correcto, se debe seguir rigurosamente a lo largo de todo el trabajo.*

2. MODO DE CITAR LAS OBRAS IMPRESAS

2.1 Libro de un autor

Cita completa



• En la bibliografía del trabajo:

SÁNCHEZ NORIEGA José Luis, *Crítica de la seducción mediática. Comunicación y cultura de masas en la opulencia informativa*, Madrid, Tecnos, [2]2002 [el número [2] colocado antes del año se refiere a la 2ª edición; se podría añadir también el número total de las páginas del libro].

• ***En las notas a pie de página:***

José Luis SÁNCHEZ NORIEGA, *Crítica de la seducción mediática. Comunicación y cultura de masas en la opulencia informativa*, Madrid, Tecnos, ^{2}2002 [si se cita un determinado párrafo del libro, se debe indicar el número de la página en la cual se encuentra el párrafo citado].

Cita abreviada [después de la primera cita]

• ***En las notas a pie de página:***

SÁNCHEZ NORIEGA, *Crítica de la seducción mediática*, 24 [página en la que se encuentra el texto citado].

• ***Dentro del texto:***

(Sánchez Noriega, ^{2}2002, 24).

Otras modalidades correctas de cita completa

• ***En la bibliografía del trabajo:***

Sánchez Noriega, J. L. (^{2}2002). *Crítica de la seducción mediática. Comunicación y cultura de masas en la opulencia informativa*. Madrid: Tecnos.

Sánchez Noriega, José Luis, *Crítica de la seducción mediática. Comunicación y cultura de masas en la opulencia informativa*. Madrid: Tecnos, ^{2}2002.

SÁNCHEZ NORIEGA José Luis, *Crítica de la seducción mediática. Comunicación y cultura de masas en la opulencia informativa*, Tecnos, Madrid ^{2}2002.

SÁNCHEZ NORIEGA José Luis, *Crítica de la seducción mediática. Comunicación y cultura de masas en la opulencia informativa* (Madrid, Tecnos ^{2}2002).

• ***En las notas a pie de página:***

J. L. Sánchez Noriega. (^{2}2002). *Crítica de la seducción mediática. Comunicación y cultura de masas en la opulencia informativa*. Madrid: Tecnos.

José Luis, Sánchez Noriega, *Crítica de la seducción mediática. Comunicación y cultura de masas en la opulencia informativa*. Madrid: Tecnos, ^{2}2002.

José Luis SÁNCHEZ NORIEGA, *Crítica de la seducción mediática. Comunicación y cultura de masas en la opulencia informativa*, Tecnos, Madrid ^{2}2002.

José Luis SÁNCHEZ NORIEGA, *Crítica de la seducción mediática. Comunicación y cultura de masas en la opulencia informativa* (Madrid, Tecnos ^{2}2002).

Otras modalidades correctas de cita abreviada

• En las notas a pie de página:

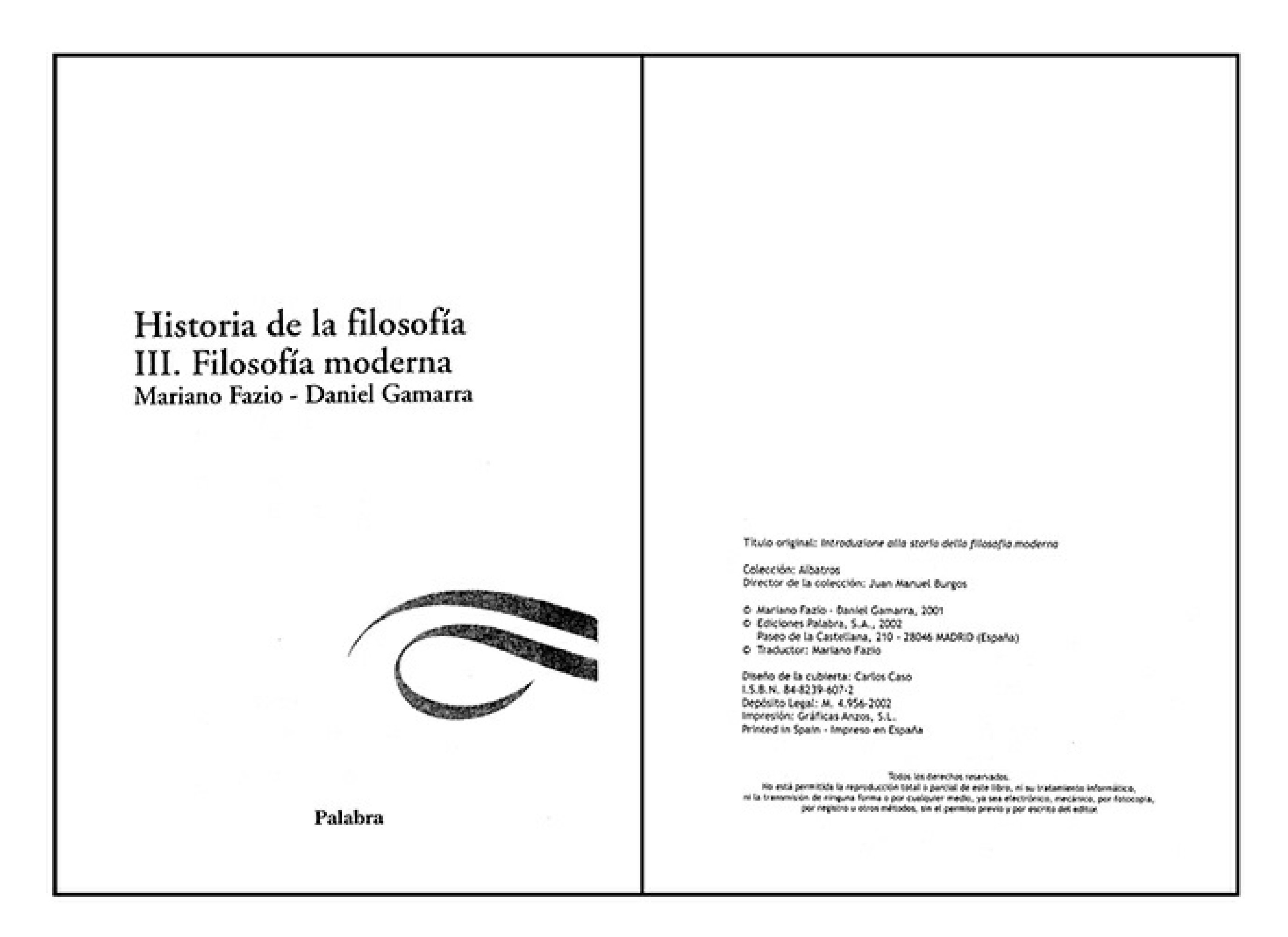
J. L. SÁNCHEZ NORIEGA, *Crítica de la seducción mediática*, 24.

J. L. Sánchez Noriega, *Crítica de la seducción mediática*, 24.

• Dentro del texto:

(Sánchez Noriega ^{2}2002, 24.)

2.2. Libro de dos o tres autores



Historia de la filosofía
III. Filosofía moderna
Mariano Fazio - Daniel Gamarra

Palabra

Título original: *Introduzione alla storia della filosofia moderna*

Colección: Albatros
Director de la colección: Juan Manuel Burgos

© Mariano Fazio - Daniel Gamarra, 2001
© Ediciones Palabra, S.A., 2002
Paseo de la Castellana, 210 - 28046 MADRID (España)
© Traductor: Mariano Fazio

Diseño de la cubierta: Carlos Caso
I.S.B.N. 84-8239-607-2
Depósito Legal: M. 4.956-2002
Impresión: Gráficas Anzos, S.L.
Printed in Spain - Impreso en España

Todos los derechos reservados.
No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, por registro u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor.

Cita completa

• *En la bibliografía del trabajo:*

FAZIO Mariano - Daniel GAMARRA, *Historia de la filosofía. III. Filosofía moderna*, Madrid, Palabra, 2002.

• *En las notas a pie de página:*

Mariano FAZIO - Daniel GAMARRA, *Historia de la filosofía. III. Filosofía moderna*, Madrid, Palabra, 2002.

Cita abreviada

• *En las notas a pie de página:*

FAZIO - GAMARRA, *Historia de la filosofía*,34.

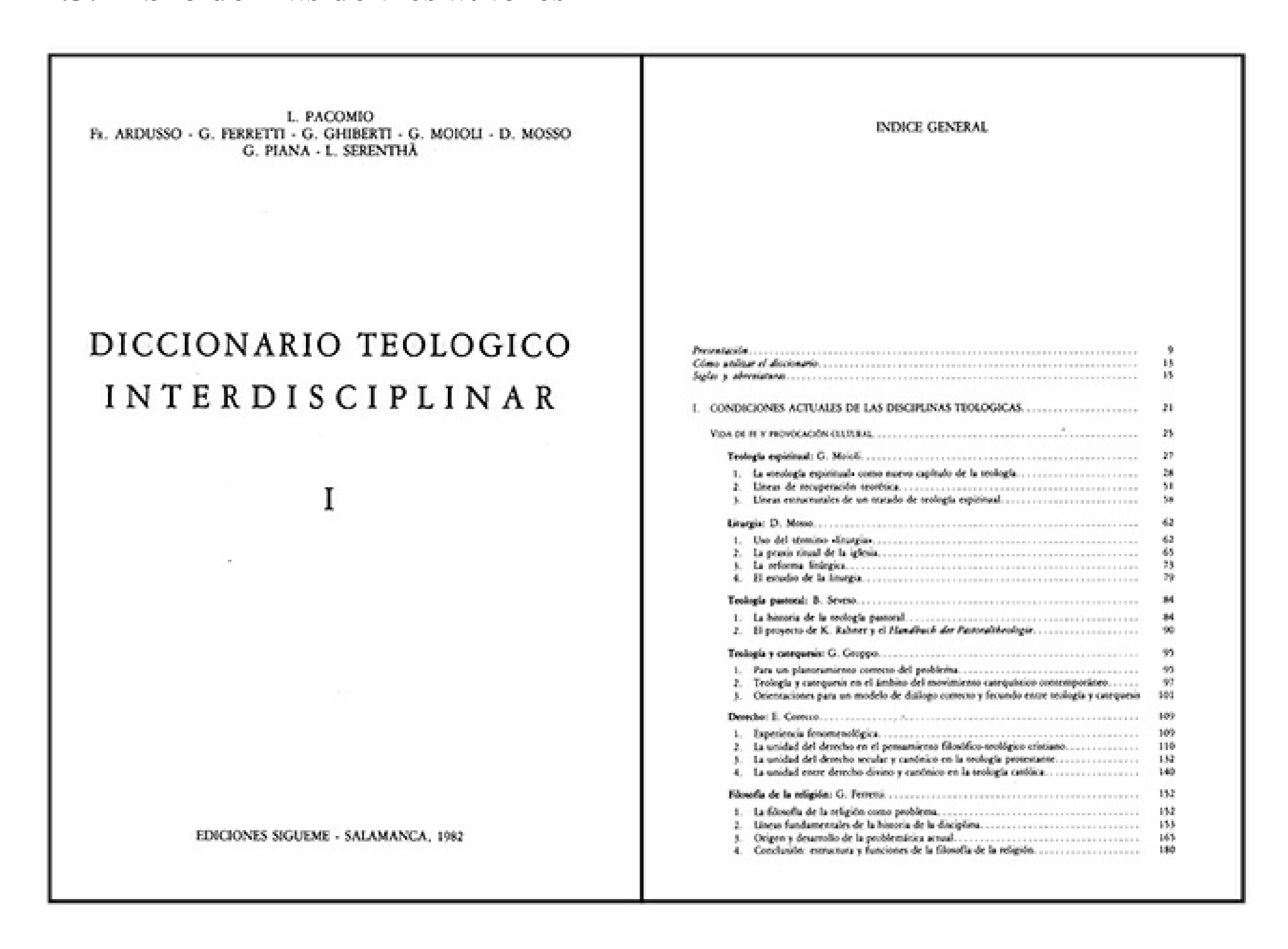
• ***Dentro del texto:***

(Fazio - Gamarra, 2002, 34).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 2.1. *Libro de un autor.*)

2.3. Libro de más de tres autores



L. PACOMIO
FR. ARDUSSO - G. FERRETTI - G. GHIBERTI - G. MOIOLI - D. MOSSO
G. PIANA - L. SERENTHÀ

DICCIONARIO TEOLOGICO
INTERDISCIPLINAR

I

EDICIONES SIGUEME - SALAMANCA, 1982

INDICE GENERAL

Cita completa

• *En la bibliografía del trabajo:*

PACOMIO L. et al., *Diccionario teológico interdisciplinar*. I, Salamanca, Ediciones Sígueme, 1982.

• *En las notas a pie de página:*

L. PACOMIO et al., *Diccionario teológico interdisciplinar*. I, Salamanca, Ediciones Sígueme, 1982.

Cita abreviada

• *En las notas a pie de página:*

PACOMIO et al., *Diccionario teológico interdisciplinar*, 45.

• ***Dentro del texto:***

(Pacomio, 1982, 45).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 2.1. *Libro de un autor.*)

2.4. Libro de un autor editado por otro



SANTO TOMÁS DE AQUINO

OPÚSCULOS Y
CUESTIONES SELECTAS

EDICIÓN PROMOVIDA POR LOS SUPERIORES PROVINCIALES
DOMINICOS DE LAS PROVINCIAS DE ESPAÑA

COORDINADOR DE LA OBRA
ANTONIO OSUNA FERNÁNDEZ-LARGO

BAC Maior - Serie Biblioteca Clásica

Ilustración de portada: *Éxtasis de Santo Tomás de Aquino*. Tomás de Sierra (1695).
Museo de la Colegiata de San Luis (Villagarcía de Campos, Valladolid).

Diseño: Estudio A2

© Biblioteca de Autores Cristianos
Don Ramón de la Cruz, 57, Madrid 2001
Depósito legal: M. 44.783-2001
ISBN: 84-7914-511-0 (Tomo I)
ISBN: 84-7914-510-2 (Obra completa)
Impreso en España. Printed in Spain

Cita completa

• *En la bibliografía del trabajo:*

TOMÁS DE AQUINO (Santo), *Opúsculos y cuestiones selectas*, edición promovida por los superiores provinciales dominicos de las provincias de España, coordinador de la obra Antonio Osuna Fernández-Largo, Madrid, BAC Maior, 2001.

• *En las notas a pie de página:*

TOMÁS DE AQUINO (S.), *Opúsculos y cuestiones selectas*, edición promovida por los superiores provinciales dominicos de las provincias de España, coordinador de la obra Antonio Osuna Fernández-Largo, Madrid, BAC Maior, 2001.

Cita abreviada

• *En las notas a pie de página:*

TOMÁS DE AQUINO, *Opúsculos*, 75.

• ***Dentro del texto:***

(Tomás de Aquino, 2001, 75).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 2.1. *Libro de un autor.*)

2.5. Libro anónimo

ENSAYO
DE
BIBLIOGRAFIA JURIDICA

MARCIAL PONS
MADRID, 1995

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

Ensayo de bibliografía jurídica, Madrid, Marcial Pons, 1995.

• En las notas a pie de página:

Ensayo de bibliografía jurídica, Madrid, Marcial Pons, 1995.

Cita abreviada

• En las notas a pie de página:

Ensayo de bibliografía jurídica, 45.

• Dentro del texto:

(*Ensayo*, 1995, 45).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 2.1. *Libro de un autor.*)

2.6. Libro editado por uno, dos o tres autores

Colección EDUCAR

ESTEBAN SÁNCHEZ MANZANO (Dir.)

SUPERDOTADOS Y TALENTOS

Un enfoque neurológico, psicológico y pedagógico

EDITORIAL CCS

Página web de EDITORIAL CCS: www.editorialccs.com

© Autores Varios
© 2002. EDITORIAL CCS, Alcalá, 166 / 28028 MADRID

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su tratamiento informático, ni la transmisión por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

Diagramación editorial: Concepción Hernanz (Oficina Técnica CCS)
Portada: Olga Rodríguez
ISBN: 84-8316-499-X
Depósito legal: M-6368-2002
Fotocomposición: M&A, Becerril de la Sierra (Madrid)
Imprime: Gráficas/85, S.A. (Madrid)

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

SÁNCHEZ MANZANO Esteban (ed.) [o bien: (Ed.), (dir.)], *Superdotados y talentos. Un enfoque neurológico, psicológico y pedagógico*, Madrid, Editorial CCS, 2002.

• En las notas a pie de página:

Esteban SÁNCHEZ MANZANO (ed.), *Superdotados y talentos. Un enfoque neurológico, psicológico y pedagógico*, Madrid, Editorial CCS, 2002.

Cita abreviada

• En las notas a pie de página:

SÁNCHEZ MANZANO, *Superdotados*,90.

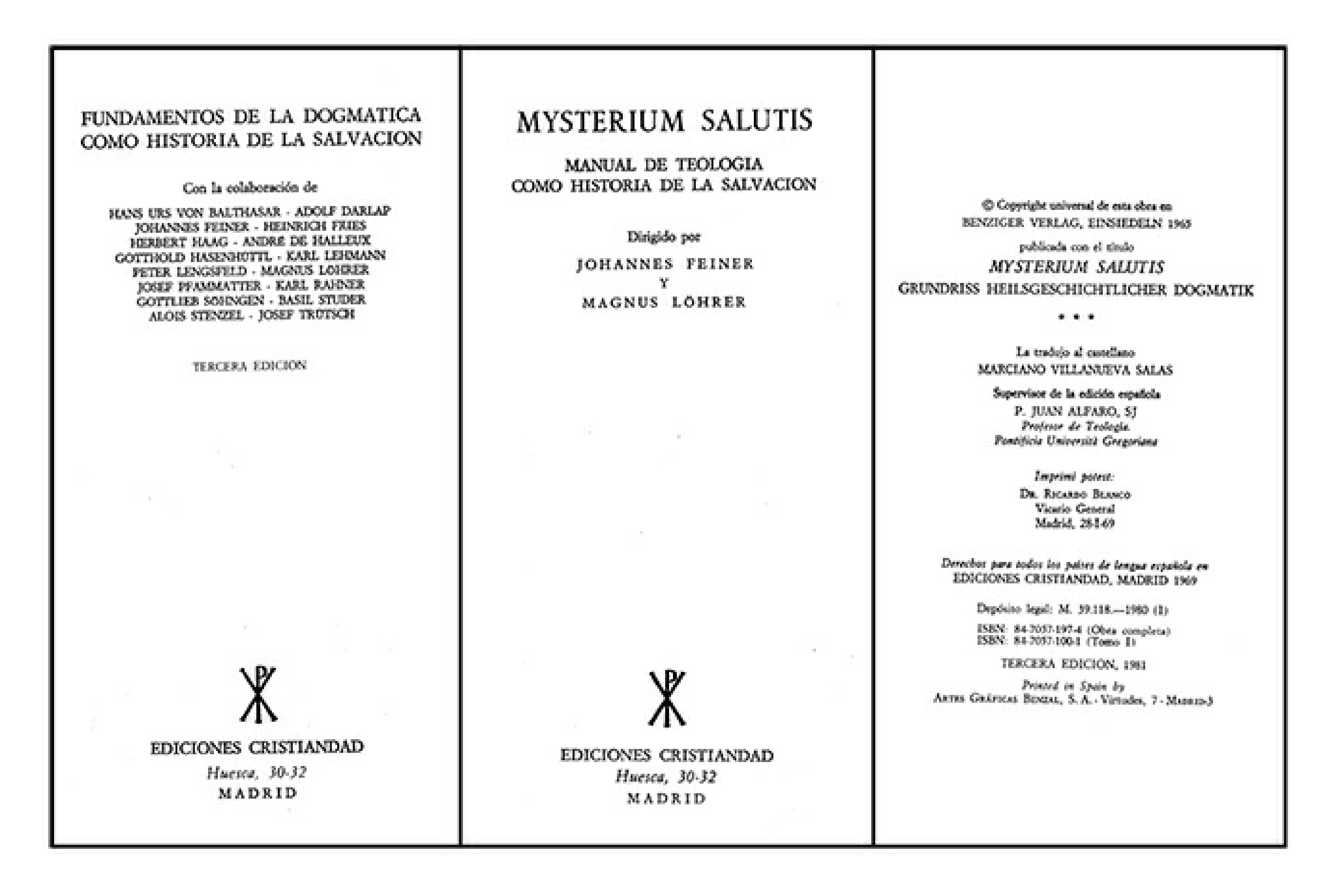
• ***Dentro del texto:***

(Sánchez Manzano, 2002, 90).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 2.1. *Libro de un autor.*)

2.7. Libro de más de tres autores, editado por uno, dos o tres de ellos



FUNDAMENTOS DE LA DOGMATICA
COMO HISTORIA DE LA SALVACION

Con la colaboración de

HANS URS VON BALTHASAR - ADOLF DARLAP
JOHANNES FEINER - HEINRICH FRIES
HERBERT HAAG - ANDRE DE HALLEUX
GOTTHOLD HASENHUTTL - KARL LEHMANN
PETER LENGSFELD - MAGNUS LOHRER
JOSEF PFAMMATTER - KARL RAHNER
GOTTLIEB SOHNGEN - BASIL STUDER
ALOIS STENZEL - JOSEF TRUTSCH

TERCERA EDICION

EDICIONES CRISTIANDAD
Huesca, 30-32
MADRID

MYSTERIUM SALUTIS

MANUAL DE TEOLOGIA
COMO HISTORIA DE LA SALVACION

Dirigido por

JOHANNES FEINER
Y
MAGNUS LÖHRER

EDICIONES CRISTIANDAD
Huesca, 30-32
MADRID

© Copyright universal de esta obra en
BENZIGER VERLAG, EINSIEDELN 1965
publicada con el título
MYSTERIUM SALUTIS
GRUNDRISS HEILSGESCHICHTLICHER DOGMATIK

* * *

La tradujo al castellano
MARCIANO VILLANUEVA SALAS

Supervisor de la edición española
P. JUAN ALFARO, SJ
Profesor de Teología.
Pontificia Università Gregoriana

Imprimi potest:
DR. RICARDO BLANCO
Vicario General
Madrid, 28-I-69

Derechos para todos los países de lengua española en
EDICIONES CRISTIANDAD, MADRID 1969

Depósito legal: M. 39.118.—1980 (I)

ISBN: 84-7057-197-4 (Obra completa)
ISBN: 84-7057-100-1 (Tomo I)

TERCERA EDICION, 1981

Printed in Spain by
ARTES GRÁFICAS BENZAL, S. A. - Virtudes, 7 - MADRID-3

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

FEINER Johannes - Magnus LÖHRER (eds.), *Mysterium Salutis. Manual de teología como historia de la salvación*. Tomo I: *Fundamentos de la dogmática como historia de la salvación*, Madrid, Ediciones Cristiandad, ³1981.

• En las notas a pie de página:

Johannes FEINER - Magnus LÖHRER (eds.), *Mysterium Salutis. Manual de teología como historia de la salvación*. Tomo I: *Fundamentos de la dogmática como historia de la salvación*, Madrid, Ediciones Cristiandad, ³1981.

Cita abreviada

• En las notas a pie de página:

FEINER - LÖHRER, *Mysterium Salutis*. I, 129.

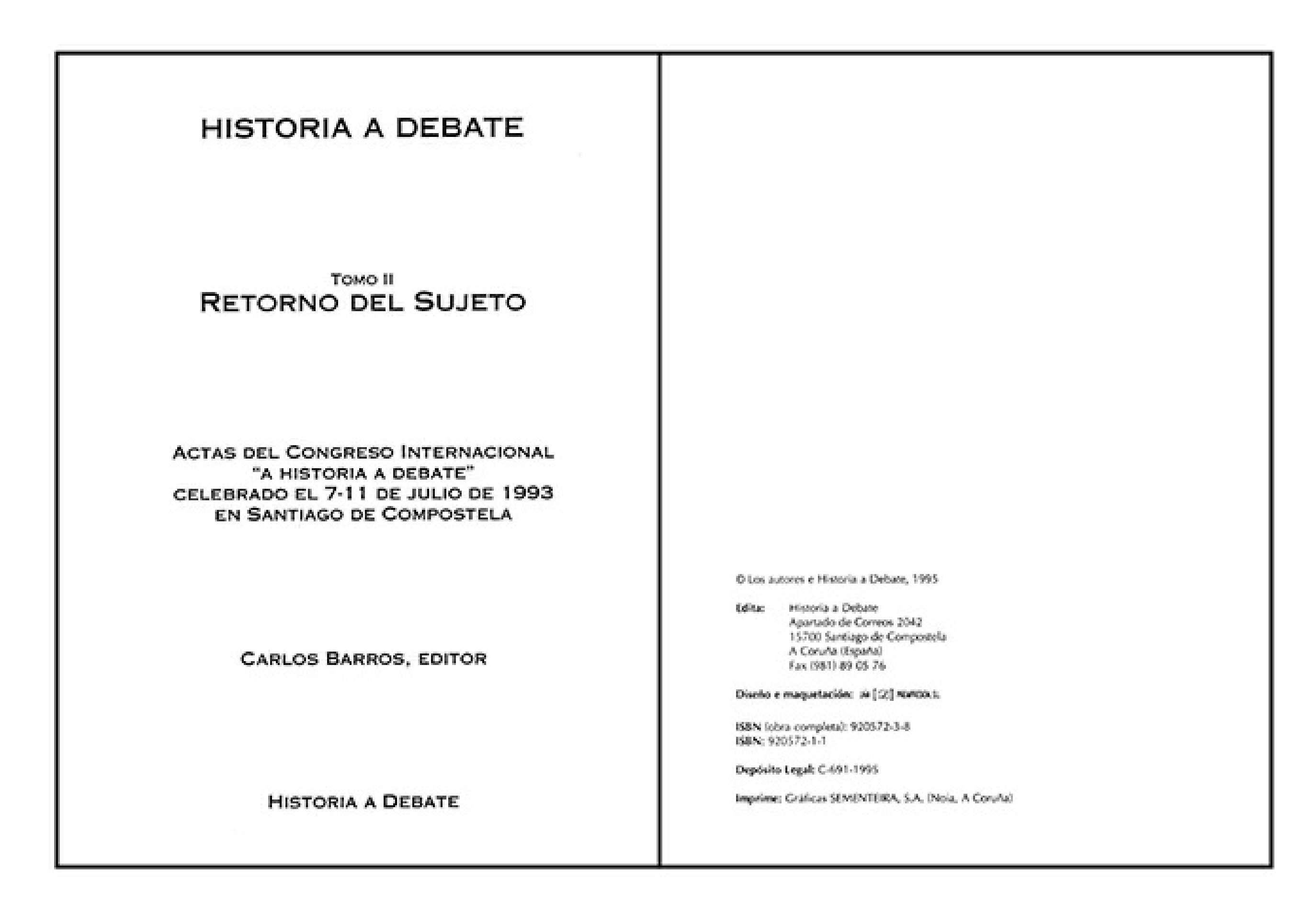
• ***Dentro del texto:***

(Feiner - Löhrer, [3]1981, 129).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 2.1. *Libro de un autor.*)

2.8. Actas de un congreso, simposio o semana de estudio editadas por uno, dos o tres autores


HISTORIA A DEBATE

TOMO II
RETORNO DEL SUJETO

ACTAS DEL CONGRESO INTERNACIONAL
"A HISTORIA A DEBATE"
CELEBRADO EL 7-11 DE JULIO DE 1993
EN SANTIAGO DE COMPOSTELA

CARLOS BARROS, EDITOR

HISTORIA A DEBATE

© Los autores e Historia a Debate, 1995

Edita: Historia a Debate
Apartado de Correos 2042
15700 Santiago de Compostela
A Coruña (España)
Fax (981) 89 05 76

Diseño e maquetación:

ISBN (obra completa): 920572-3-8
ISBN: 920572-1-1

Depósito Legal: C-691-1995

Imprime: Gráficas SEMENTEIRA, S.A. (Noia, A Coruña)

Cita completa

• *En la bibliografía del trabajo:*

BARROS Carlos (ed.), *Historia a debate*. Tomo II: *Retorno del sujeto*. Actas del Congreso Internacional «A Historia a Debate» celebrado el 7-11 de julio de 1993 en Santiago de Compostela, [Santiago de Compostela], Historia a Debate, 1995.

• *En las notas a pie de página:*

Carlos BARROS (ed.), *Historia a debate*. Tomo II: *Retorno del sujeto*. Actas del Congreso Internacional «A Historia a Debate» celebrado el 7-11 de julio de 1993 en Santiago de Compostela, [Santiago de Compostela], Historia a Debate, 1995.

Cita abreviada

• *En las notas a pie de página:*

BARROS, *Historia a debate*, 24.

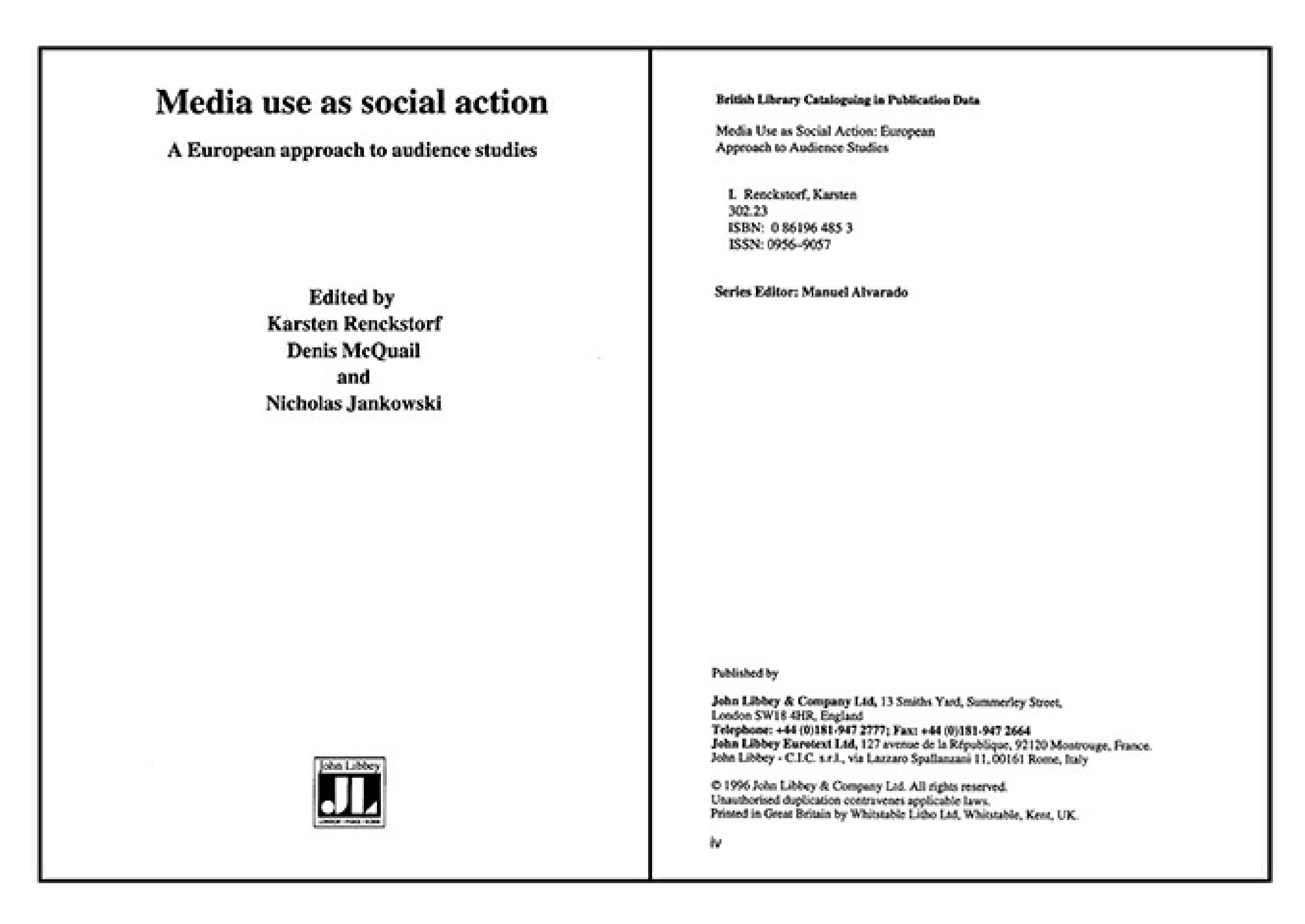
• ***Dentro del texto:***

(Barros, 1995, 24).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 2.1. *Libro de un autor.*)

2.9. Capítulo o parte unitaria de un libro (o una voz de un diccionario o de una enciclopedia)



Media use as social action

A European approach to audience studies

Edited by
Karsten Renckstorf
Denis McQuail
and
Nicholas Jankowski

British Library Cataloguing in Publication Data

Media Use as Social Action: European
Approach to Audience Studies

I. Renckstorf, Karsten
302.23
ISBN: 0 86196 485 3
ISSN: 0956-9057

Series Editor: Manuel Alvarado

Published by

John Libbey & Company Ltd, 13 Smiths Yard, Summerley Street,
London SW18 4HR, England
Telephone: +44 (0)181-947 2777; Fax: +44 (0)181-947 2664
John Libbey Eurotext Ltd, 127 avenue de la République, 92120 Montrouge, France.
John Libbey - C.I.C. s.r.l., via Lazzaro Spallanzani 11, 00161 Rome, Italy

Printed in Great Britain by Whitstable Litho Ltd, Whitstable, Kent, UK.

iv

Cita completa

• *En la bibliografía del trabajo:*

MUTSAERS Wilbert, *Television viewing as social activity*, en K. RENCKSTORF - D. MCQUAIL - N. JANKOWSKI (eds.), *Media use as social action. A European approach to audience studies*, London, John Libbey, 1996, 87-102.

• *En las notas a pie de página:*

Wilbert MUTSAERS, *Television viewing as social activity*, en K. RENCKSTORF - D. MCQUAIL - N. JANKOWSKI (eds.), *Media use as social action. A European approach to audience studies*, London, John Libbey, 1996, 87-102.

Cita abreviada

• *En las notas a pie de página:*

MUTSAERS, *Television viewing*, 89.

• ***Dentro del texto:***

(Mutsaers, 1996, 89).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 2.1. *Libro de un autor.*)

2.10. Colaboración en un libro de varios autores

UNIDADES DIDÁCTICAS

ESPECIALIZACIÓN
DEL PROFESORADO
DE EDUCACIÓN INFANTIL
(0-6)

MÓDULO 2 - 2

Dirección:
Dra. M.ª Paz Lebrero Baena

UNED-MEC

MODULO 2.2.

AUTORES PARTICIPANTES

DUQUE RENILLA, Mercedes.
EGIDO GALVEZ, Inmaculada.
FERRERO TORRES, Avelina.
GONZALEZ MEDINA, Mª Eugenia.
GUTIERREZ GUTIERREZ, Aurora.
LOPEZ HERRERIAS, Jose Angel.
LOPEZ MATALLANA, Maria.
MEDINA RIVILLA, Antonio.
PEREZ SERRANO, Martina.
PERNIL ALARCON, Paloma.
VELLOSO DE SANTISTEBAN, Agustin.
VERGARA CIORDIA, Javier.
VILLALAIN BENITO, Jose Luis.
ZABALZA BERAZA, Miguel A.

COORDINADORAS DE ESTE MODULO:

• GUTIERREZ GUTIERREZ, Aurora.
• LEBRERO BAENA, Mª Paz.

Depósito Legal: M-32827-1993
I.S.B.N.: 84-362-2974-6 (Obra completa)
I.S.B.N.: 84-362-2976-2 (Tomo 2)

Primera edición: Noviembre 1993

Imprime Sociedad Anónima de Fotocomposición
Talisio, 9 - 28027 Madrid

Cita completa

• *En la bibliografía del trabajo:*

GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ Aurora - Paloma PERNIL ALARCÓN, *La educación infantil en la Ilustración*, en Mª P. LEBRERO BAENA (ed.), *Unidades didácticas. Especialización del profesorado de educación infantil (0-6). Módulo 2-2*, Madrid, UNED/MEC, 1993, 535-556.

• *En las notas a pie de página:*

Aurora GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ - Paloma PERNIL ALARCÓN, *La educación infantil en la Ilustración*, en Mª P. LEBRERO BAENA (ed.), *Unidades didácticas. Especialización del profesorado de educación infantil (0-6). Módulo 2-2*, Madrid, UNED/MEC, 1993, 535-556.

Cita abreviada

• *En las notas a pie de página:*

GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ - PERNIL ALARCÓN, *La educación infantil*, 542.

• ***Dentro del texto:***

(Gutiérrez Gutiérrez - Pernil Alarcón, 1993, 542).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 2.1. *Libro de un autor.*)

2.11. Colaboración publicada en una obra en varios volúmenes

SACRAMENTUM MUNDI
ENCICLOPEDIA TEOLÓGICA

Dirigida por



SACRAMENTUM MUNDI

ENCICLOPEDIA TEOLÓGICA

TOMO CUARTO

JANSENISMO - OPINIÓN PÚBLICA

BARCELONA
EDITORIAL HERDER
1973

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

POST Werner, *Opinión pública*, en [K. RAHNER et al. (eds.)], *Sacramentum mundi. Enciclopedia teológica*. Tomo cuarto: *Jansenismo - Opinión pública*, Barcelona, Editorial Herder, 1973, 979-986.

• En las notas a pie de página:

Werner POST, *Opinión pública*, en [K. RAHNER et al. (eds.)], *Sacramentum mundi. Enciclopedia teológica*. Tomo cuarto: *Jansenismo - Opinión pública*, Barcelona, Editorial Herder, 1973, 979-986.

Cita abreviada

• En las notas a pie de página:

POST, *Opinión pública*, 980.

• ***Dentro del texto:***

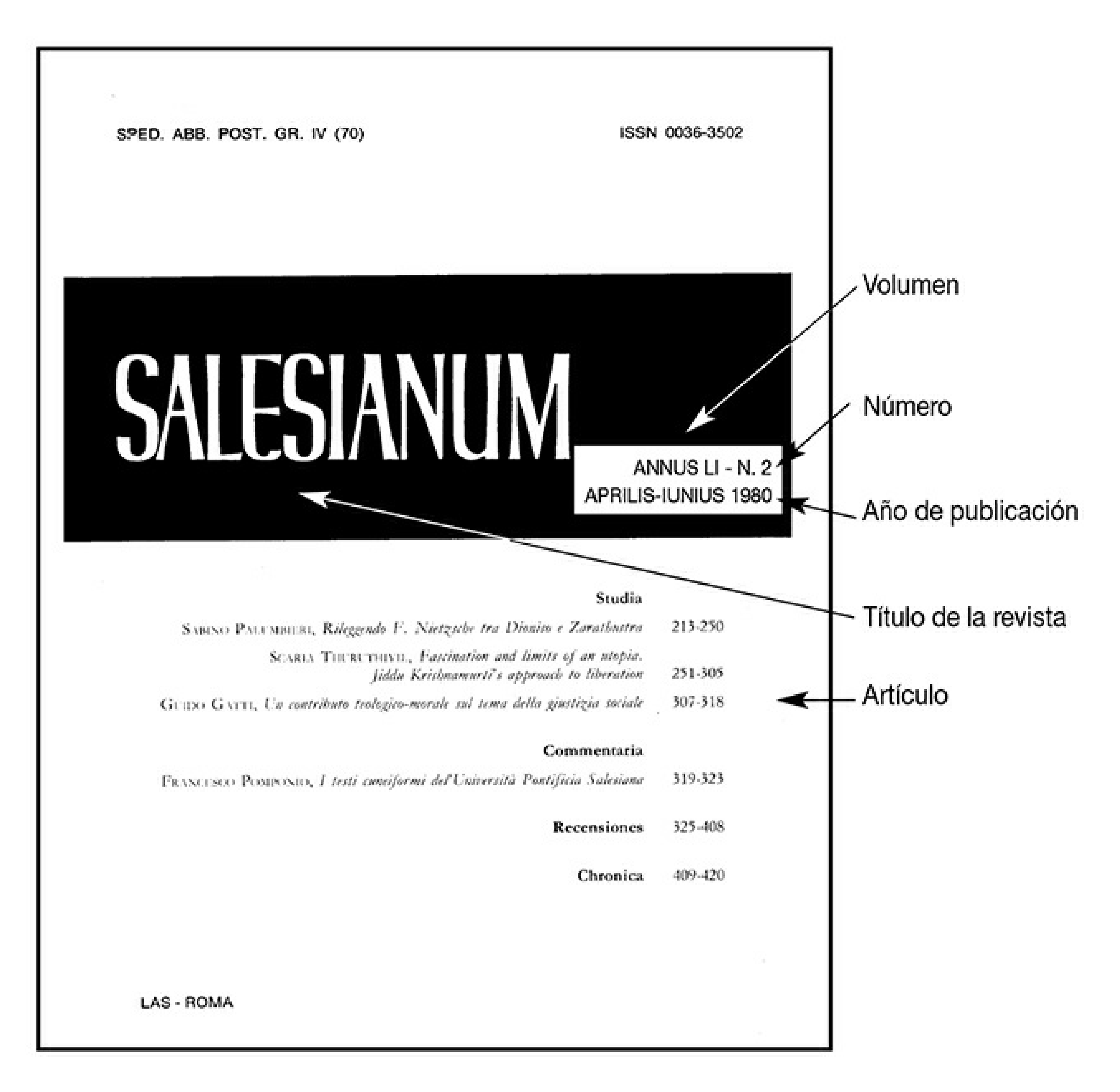
(Post, 1973, 980).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 2.1. *Libro de un autor.*)

3. MODO DE CITAR LOS ARTÍCULOS DE REVISTA O DE PERIÓDICO

3.1. Artículo de una revista en la que aparece la indicación de año o volumen



SPED. ABB. POST. GR. IV (70)

ISSN 0036-3502

SALESIANUM

ANNUS LI - N. 2
APRILIS-IUNIUS 1980

Studia

Commentaria

LAS - ROMA

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

GATTI Guido, *Un contributo teologico-morale sul tema della giustizia sociale*, en «Salesianum» 51 (1989) 307-318.

• En las notas a pie de página:

Guido GATTI, *Un contributo teologico-morale sul tema della giustizia sociale*, en «Salesianum» 51 (1989) 307-318.

Cita abreviada [después de la primera cita]

• En las notas a pie de página:

GATTI, *Un contributo teologico-morale*, 310.

• Dentro del texto:

(Gatti, 1989, 310).

Otras modalidades correctas de cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

Gatti, G. (1989). Un contributo teologico-morale sul tema della giustizia sociale. *Salesianum 51*, 307-318.

GATTI G., *Un contributo teologico-morale sul tema della giustizia sociale*, en «Salesianum» 51 (1989) 307-318.

GATTI Guido, *Un contributo teologico-morale sul tema della giustizia sociale*, en «Salesianum», 51 (1989) 2, pp. 307-318.

Gatti Guido, «Un contributo teologico-morale sul tema della giustizia sociale», en *Salesianum* 51 (1989) 307-318.

• En las notas a pie de página:

G. Gatti (1989). Un contributo teologico-morale sul tema della giustizia sociale. *Salesianum 51*, 307-318.

G. GATTI, *Un contributo teologico-morale sul tema della giustizia sociale*, en «Salesianum» 51 (1989) 307-318.

Guido GATTI, *Un contributo teologico-morale sul tema della giustizia sociale*, en «Salesianum», 51 (1989) 2, pp. 307-318.

Guido Gatti, «Un contributo teologico-morale sul tema della giustizia sociale», en *Salesianum* 51 (1989) 307-318.

3.2. Artículo de una revista en la que no aparece el número del volumen

PAST & PRESENT

NUMBER 138 FEBRUARY 1993

CONTENTS

Published by
Oxford University Press,
for the Past and Present Society

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

HOPKINS Keith, *Novel evidence for Roman slavery*, en «Past and Present» (1993) 138, 3-27.

• En las notas a pie de página:

Keith HOPKINS, *Novel evidence for Roman slavery*, en «Past and Present» (1993) 138, 3-27.

Cita abreviada

• En las notas a pie de página:

HOPKINS, *Novel evidence for Roman slavery*, 25.

• Dentro del texto:

(Hopkins, 1993, 25).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 3.1. *Artículo de revista...*)

3.3. Artículo de una revista en la que aparece indicado el volumen y el tomo

LA CIVILTÀ CATTOLICA

«Beatus populus, cuius Dominus Deus eius»

Rivista quindicinale di cultura fondata nel 1850
Direttore responsabile: GIANPAOLO SALVINI S.I.
24 quaderni in 4 volumi all'anno - Esce il primo e il terzo sabato del mese

anno 146 - volume III - quaderno 3486 - 16 settembre 1995

SOMMARIO

ABBONAMENTI ITALIA: un anno L. 90.000; due anni L. 160.000; tre anni L. 230.000; un semestre L. 50.000; un quaderno L. 7.000. ESTERO (via superficie): un anno $ 110; due anni $ 200; tre anni $ 280; un quaderno $ 10. I versamenti possono essere effettuati: *a)* tramite il conto corrente postale n. 588004, intestato a *La Civiltà Cattolica*, via di Porta Pinciana, 1 - 00187 Roma; *b)* sul c.c. de *La Civiltà Cattolica* presso il Credito Romagnolo, Filiale di Roma, via Veneto, 74. [IVA assolta dall'editore ai sensi dell'art. 74, 1° comma, lett. c), D.P.R. 633/1972 e successive modifiche]. Direzione, ammin. e gestione della pubblicità: via di Porta Pinciana, 1 - 00187 Roma - tel. (06) 679.83.51 - fax (06) 69.94.09.97.

USPI Unione Stampa Periodica Italiana

Cita completa

• ***En la bibliografía del trabajo:***

SORGE B., *La Chiesa e la mafia*, en «La Civiltà Cattolica» 146/III (1995) 496-504.

• ***En las notas a pie de página:***

B. SORGE, *La Chiesa e la mafia*, en «La Civiltà Cattolica» 146/III (1995) 496-504.

Cita abreviada

• ***En las notas a pie de página:***

SORGE, *La Chiesa e la mafia*, 500.

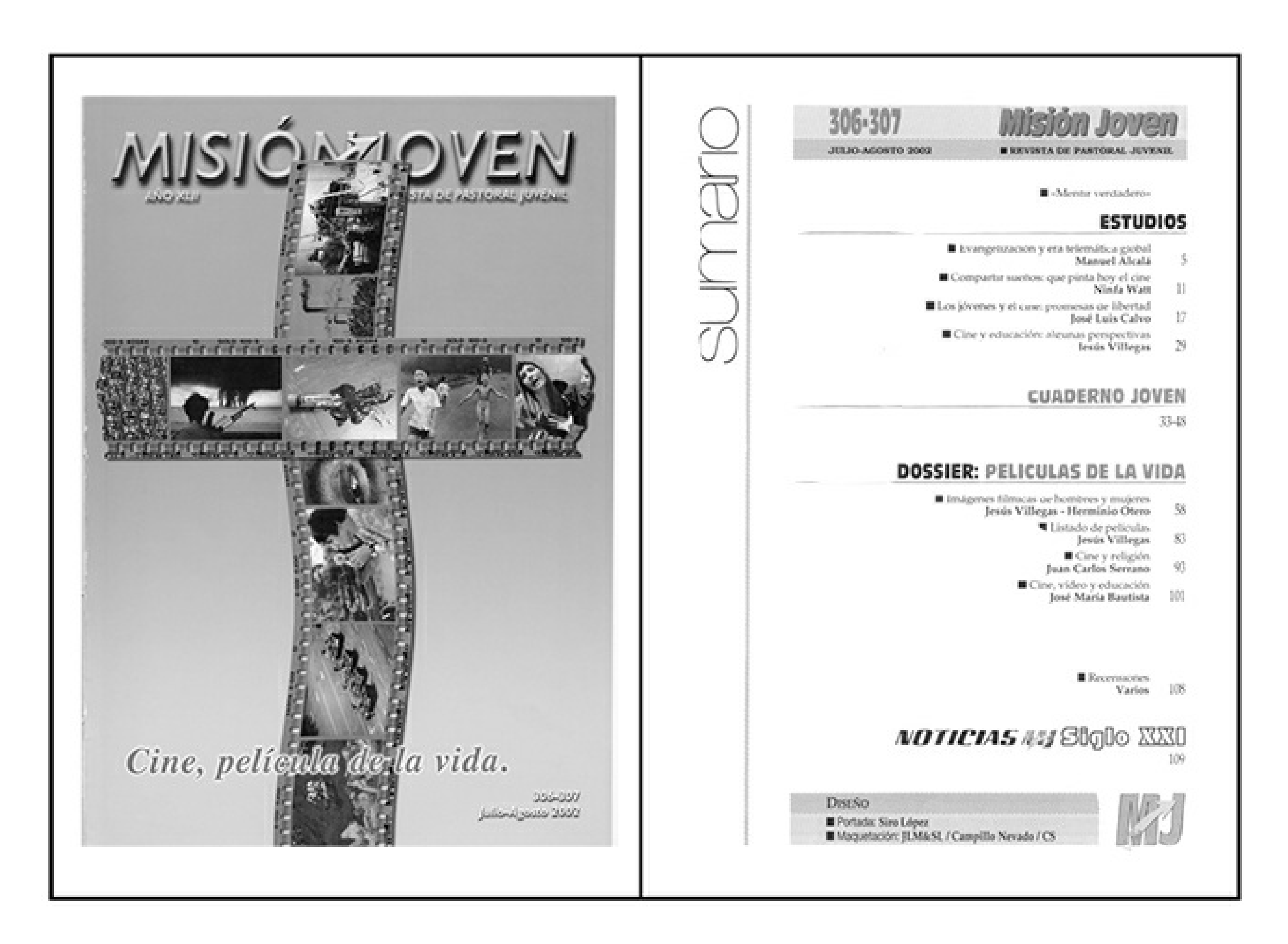
• ***Dentro del texto:***

(Sorge, 1995, 500).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 3.1. *Artículo de revista...*)

3.4. Artículo de una revista en la que la numeración de las páginas de cada número es autónoma



Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

WATT Ninfa, *Compartir sueños: qué pinta hoy el cine*, en «Misión Joven» 42 (2002) 306/307, 11-16.

• En las notas a pie de página:

Ninfa WATT, *Compartir sueños: qué pinta hoy el cine*, en «Misión Joven» 42 (2002) 306/307, 11-16.

Cita abreviada

• En las notas a pie de página:

WATT, *Compartir sueños*, 13.

• ***Dentro del texto:***

(Watt, 2002, 13).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 3.1. *Artículo de revista...*)

3.5. Artículo de revista publicado en diversos números de la misma revista

orientamenti pedagogici

anno XXVI - n. 4 (154)
Luglio-Agosto 1979

sommario

studi e interventi

esperienze e documenti

orientamenti bibliografici

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

BISSOLI Cesare, *L'educazione nella Bibbia. Considerazioni di teologia biblica*, en «Orientamenti Pedagogici» 26 (1979) 4, 611-631; 5, 718-739.

• En las notas a pie de página:

Cesare BISSOLI, *L'educazione nella Bibbia. Considerazioni di teologia biblica*, en «Orientamenti Pedagogici» 26 (1979) 4, 611-631; 5, 718-739.

Cita abreviada

• En las notas a pie de página:

BISSOLI, *L'educazione nella Bibbia*, 709.

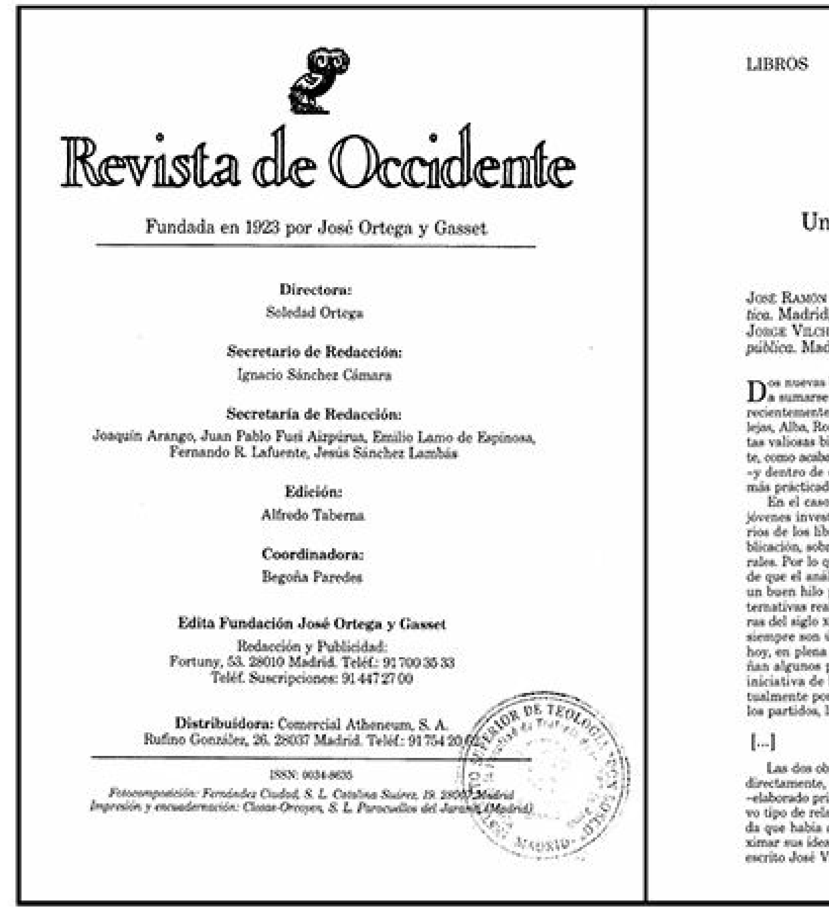
• Dentro del texto:

(Bissoli, 1979, 709).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos precedentes: 3.1. *Artículo de revista...*)

3.6. Recensión de una obra en una revista



Revista de Occidente

Fundada en 1923 por José Ortega y Gasset

Directora:
Soledad Ortega

Secretario de Redacción:
Ignacio Sánchez Cámara

Secretaría de Redacción:
Joaquín Arango, Juan Pablo Fusi Aizpúrua, Emilio Lamo de Espinosa, Fernando R. Lafuente, Jesús Sánchez Lambás

Edición:
Alfredo Taberna

Coordinadora:
Begoña Paredes

Edita Fundación José Ortega y Gasset
Redacción y Publicidad:
Fortuny, 53. 28010 Madrid. Teléf.: 91 700 35 33
Teléf. Suscripciones: 91 447 27 00

Distribuidora: Comercial Atheneum, S. A.
Rufino González, 26. 28037 Madrid. Teléf.: 91 754 20 62

ISSN: 0034-8635
Fotocomposición: Fernández Ciudad, S. L. Catalina Suárez, 19. 28007 Madrid
Impresión y encuadernación: Closas-Orcoyen, S. L. Paracuellos del Jarama (Madrid)

LIBROS

Una izquierda que aprendió de sus errores

JOSÉ RAMÓN MILÁN GARCÍA: *Sagasta o el arte de hacer política*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2001.
JORGE VILCHES GARCÍA: *Emilio Castelar. La Patria y la República*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2001.

Dos nuevas biografías de políticos de la Restauración que vienen a sumarse a los ya numerosos estudios de este tipo publicados recientemente. A los trabajos sobre Cánovas, Silvela, Maura, Canalejas, Alba, Romanones, y Lerroux, entre otros, se añaden ahora estas valiosas biografías políticas de Sagasta y Castelar. Ciertamente, como acaba de señalar Ricardo García Cárcel, la historia política -y dentro de ella, la biografía- es uno de los géneros de historia más practicados, y con mayor fruto, en la última década.

En el caso que nos ocupa, además, se trata de la obra de dos jóvenes investigadores, lo cual no es algo excepcional ya que varios de los libros citados anteriormente -y otros en curso de publicación, sobre Moret, por ejemplo- son resultado de tesis doctorales. Por lo que se ve, las nuevas generaciones están convencidas de que el análisis de la trayectoria vital de algunos individuos es un buen hilo para conocer el ambiente, las circunstancias, las alternativas reales de aquellas décadas finales del siglo XIX y primeras del siglo XX. Y los resultados les dan la razón. Si las biografías siempre son útiles para la historia política -¿quién puede negar hoy, en plena política de masas, el papel destacado que desempeñan algunos personajes?-, con relación a una época en la que la iniciativa de los dirigentes no estaba limitada como lo está actualmente por la articulación de los intereses, la organización de los partidos, la profesionalización de la administración pública y

[...]

Las dos obras que comentamos ayudan a entender también, indirectamente, la naturaleza del sistema político de la Restauración -elaborado principalmente por Cánovas-, que, al establecer un nuevo tipo de relaciones entre los partidos, permitió a aquella izquierda que había abandonado el exclusivismo y el maximalismo aproximar sus ideas a la Gaceta y sus hombres al presupuesto, como ha escrito José Varela Ortega.-*CARLOS DARDÉ*.

Cita completa

• *En la bibliografía del trabajo:*

DARDÉ Carlos, recensión de José Ramón MILÁN GARCÍA, *Sagasta o el arte de hacer política*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2001, en «Revista de Occidente» (2002) 248, 151-155.

• *En las notas a pie de página:*

Carlos DARDÉ, recensión de José Ramón MILÁN GARCÍA, *Sagasta o el arte de hacer política*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2001, en «Revista de Occidente» (2002) 248, 151-155.

Cita abreviada

• *En las notas a pie de página:*

DARDÉ, rec. de MILÁN GARCÍA, *Sagasta*, 151-155.

• Dentro del texto:

(Dardé, 2002, 151-155).

3.7. Cita de un artículo de periódico



CincoDías

www.5dias.com

Madrid
Miércoles 31 de julio de 2002

Año XXIV
Número 6.777

1,20 €
6,50 € con DVD

2

Empresas

FERROVIAL
Triplica el resultado por la venta de Cintra
PÁGINA 5

AERONÁUTICAS
Chaves ayudará a cuatro empresas con 157 millones
PÁGINA 4

FRANQUICIAS
La academia Opening suspende pagos
PÁGINA 8

Navieras Competencia estudiará posibles posiciones de dominio en los mercados de Baleares y Canarias

La SEPI adjudica Trasmediterránea al consorcio de Acciona, Matutes y la CAM

La Sociedad Estatal de Participaciones Industriales (SEPI) adjudicó ayer la naviera Trasmediterránea al consorcio liderado por Acciona, en el que participan la Caja de Ahorros del Mediterráneo y los grupos Matutes, Aznar y Armas. El ganador pagó 259 millones y adquirió el compromiso de aplicar un plan industrial calificado por el presidente de la SEPI como "el mejor de manera indudable". Los servicios de Competencia analizarán si la vinculación de Trasmediterránea con Armas y Matutes crean situaciones de dominio en Baleares y Canarias.

Antonio Ruiz del Árbol Madrid

La dura pugna que durante el último mes ha mantenido el grupo

Piqué anuncia que dará un nuevo plazo para implantar el UMTS

Efe Barcelona

El ministro de Ciencia y Tecnología, Josep Piqué, anunció ayer que dará un nuevo plazo para implantar la telefonía móvil de tercera generación. En este punto ha abierto negociaciones con las compañías de telecomunicaciones "con el objetivo de fijar un calendario más realista para el despliegue de este tipo de telefonía UMTS, que según el concurso, debía ser operativa desde junio en fase de prueba". En una entrevista con Efe, Piqué admitió que el Gobierno cuenta con avales de las cuatro operadoras que disponen de licencia para el nuevo móvil (Telefónica, Vodafone, Amena y Xfera), pero, insistió, "el fin no es recaudatorio y sólo se pretende máxima flexibilidad para pactar una nueva fecha".

Las cuatro compañías con

Cita completa

• *En la bibliografía del trabajo:*

RUIZ DEL ÁRBOL Antonio, *La SEPI adjudica Trasmediterránea al consorcio de Acciona, Matutes y la CAM*, en «Cinco Días» (31-07-2002) 2.

• *En las notas a pie de página:*

Antonio RUIZ DEL ÁRBOL, *La SEPI adjudica Trasmediterránea al consorcio de Acciona, Matutes y la CAM*, en «Cinco Días» (31-07-2002) 2.

Cita abreviada

• ***En las notas a pie de página:***

RUIZ DEL ÁRBOL, *La SEPI adjudica*, 2.

• ***Dentro del texto:***

(Ruiz del Árbol, 2002, 2).

Otras modalidades correctas de cita completa

(Cf. ejemplos análogos: 3.1. *Artículo de revista...*)

4. MODO DE CITAR LOS DOCUMENTOS ECLESIÁSTICOS Y ESTATALES

4.1. Documentos del Papa

An. et vol. LXXXVII 2 Ianuarii 1995 N. 1

ACTA APOSTOLICAE SEDIS

COMMENTARIUM OFFICIALE

Directio: Palazzo Apostolico – Città del Vaticano – *Administratio:* Libreria Editrice Vaticana

ACTA IOANNIS PAULI PP. II

EPISTULA APOSTOLICA

Episcopis, clero, fidelibus anni MM Iubilaeum ad parandum

Venerabiles in episcopatu Fratres,
Carissimi in Christo filii filiaeque!

1. Tertio millennio adveniente novae quidem aetatis ad apostoli Pauli voces mens ultro recurrit: « Ubi venit plenitudo temporis, misit Deus Filium suum, factum ex muliere » (*Gal* 4, 4). Temporis autem illa plenitudo cum Verbi Incarnationis congruit mysterio, Filii videlicet consubstantialis Patri, necnon cum orbis arcano Redemptionis. Hoc loco ipso effert sanctus Paulus Dei Filium e muliere ortum natumque sub Lege inter homines venisse, ut quotquot Legi subderentur redimeret qui filiorum adoptionem recipere deinde possent. Et addit: « Quoniam autem estis filii, misit Deus Spiritum Filii sui in corda nostra clamantem: "Abba, Pater" ». Consolatur vero magnopere conclusio eius: « Itaque iam non es servus sed filius; quod si filius, et heres per Deum » (*Gal* 4, 6-7).

Paulina haec Incarnationis mysterii propositio revelationem arcani Trinitarii in se complectitur atque etiam continuatae Filii missionis in Sancti Spiritus missione. Filii Dei Incarnatio illiusque conceptio et editio prius sane poscuntur quam Sanctus Spiritus emittatur. Mysterii ideo Incarnationis redemptricis ubertatem sinunt elucere beati Pauli sermones.

2. Suo in Evangelio nobis tradidit Lucas accuratam adiunctorum narrationem in quibus est Iesus natus: « Factum est autem in diebus illis exiit edictum a Caesare Augusto, ut describeretur universus orbis ... Ibant om-

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

JOANNES PAULUS II, Epistula apostolica *Tertio millennio adveniente*, 10 nov. 1995, en *AAS* 87 (1995) 5-41.

• En las notas a pie de página:

JOANNES PAULUS II, Epistula apostolica *Tertio millennio adveniente*, 10 nov. 1995, en *AAS* 87 (1995) 5-41.

Otras modalidades correctas de cita completa [si se usa una traducción autorizada]

JUAN PABLO II (1995). *Tertio millennio adveniente.* Carta apostólica del sumo pontífice Juan Pablo II al episcopado, al clero y a los fieles como preparación del jubileo del año 2000. Ciudad del Vaticano: Librería Editora Vaticana.

JUAN PABLO II, *Tertio millennio adveniente.* Carta apostólica del sumo pontífice Juan Pablo II al episcopado, al clero y a los fieles como preparación del jubileo del año 2000. Ciudad del Vaticano, Librería Editora Vaticana 1995.

Cita abreviada

• En las notas a pie de página:

JOANNES PAULUS II, *Tertio millennio adveniente*, 40.

• Dentro del texto:

(Joannes Paulus II, 1995, 40).

4.2. Documentos oficiales de la Santa Sede



ENCHIRIDION
VATICANUM

10

DOCUMENTI UFFICIALI DELLA SANTA SEDE
1986-1987

Testo ufficiale
e
versione italiana

EDB

EDIZIONI DEHONIANE BOLOGNA

Edizione: *Marzo 1990*

A cura di BRUNO TESTACCI
e di ERMINIO LORA

© 1989 by Centro Editoriale Dehoniano
Via Nosadella 6, 40123 Bologna

ISBN 88-10-80210-1

Stampa: Grafiche Dehoniane, Bologna 1990

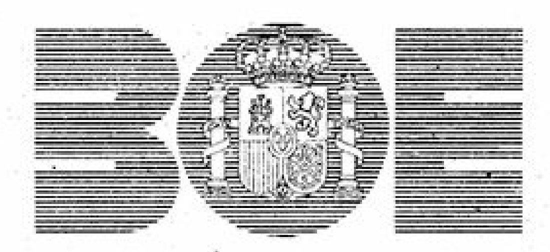
Cita completa

PONTIFICIA COMMISSIONE «JUSTITIA ET PAX», Documento *Al servizio della comunità umana: un approccio etico del debito internazionale*, 27 dicembre 1986, en *Enchiridion vaticanum*, 10. *Documenti ufficiali della Santa Sede 1986-1987*. Testo ufficiale e versione italiana, Bologna, Edizioni Dehoniane, 1990, 1045-1128.

Cita abreviada

PONT. COMM. «JUSTITIA ET PAX», *Al servizio della comunità umana*, 1124.

4.3. Publicaciones oficiales de los estados



BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

AÑO CCCXXXVII • SÁBADO 1 DE MARZO DE 1997 • NÚMERO 52

ESTE NÚMERO CONSTA DE DOS FASCÍCULOS FASCÍCULO PRIMERO

SUMARIO

I. Disposiciones generales



MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA

Cita completa

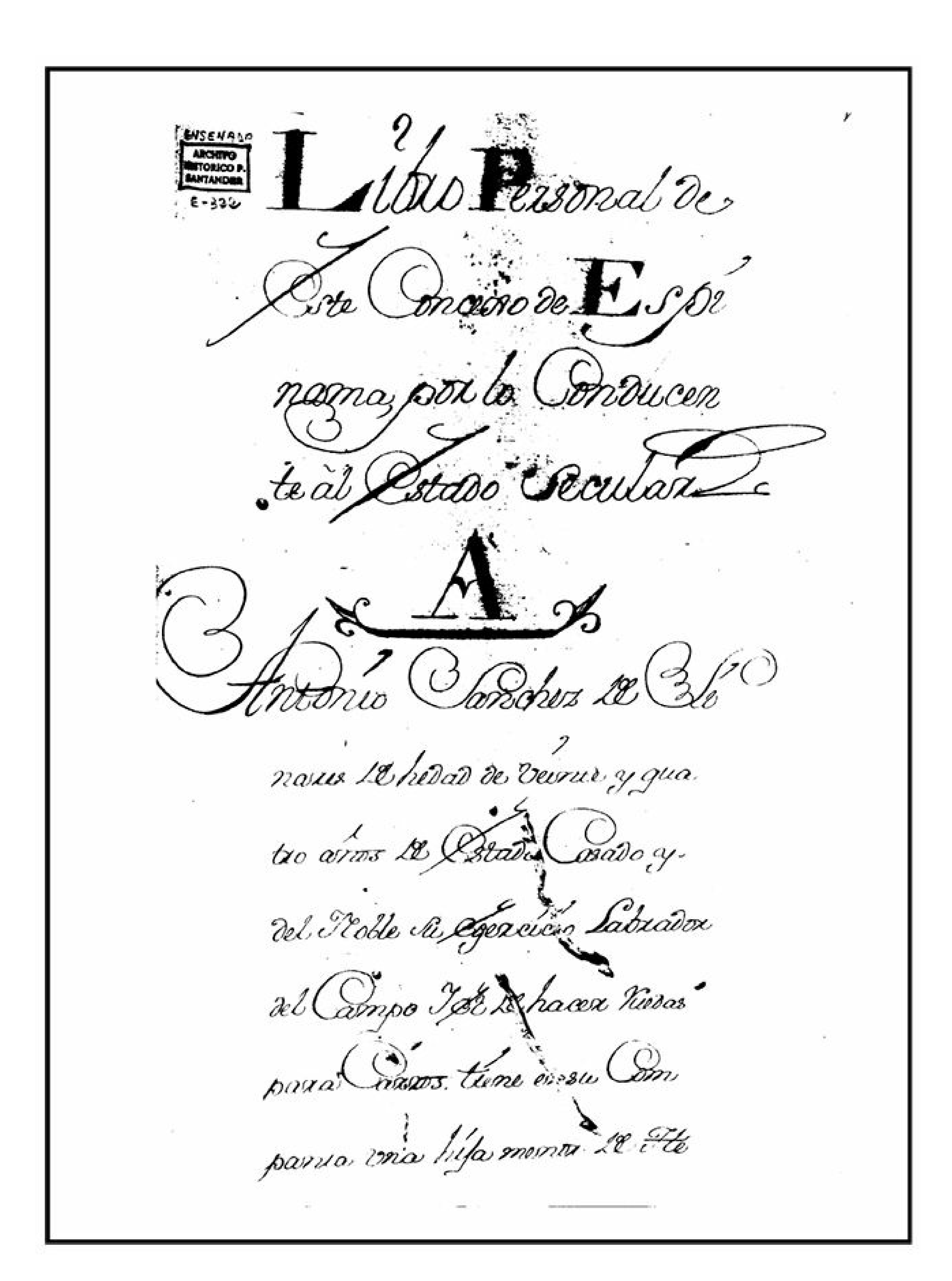
MINISTERIO DE ECONOMÍA Y HACIENDA, *Real Decreto 216/1997, de 14 febrero, por el que se modifica el Real Decreto 341/1989, de 7 de abril, sobre el Comité Consultivo de la Comisión Nacional del Mercado de Valores*, en BOE 337 (1997) 52, 6912.

Cita abreviada

Real Decreto 216/1997, 6912.

5. MODO DE CITAR LAS OBRAS Y LOS DOCUMENTOS INÉDITOS

5.1. Documento inédito conservado en un archivo


ENSENADA
ARCHIVO HISTORICO P. SANTANDER
E-332

Libro Personal de
este Concejo de Espi
nama, por lo conducen
te al Estado Secular.

A

Antonio Sanchez de Cele
[illegible] de hedad de veinte y qua
tro años de Estado Casado y
del Noble su Exercicio Labrador
del Campo y el de hacer Ruedas
para Carros. tiene en su Com
pañia una hija menor de [illegible]

Cita completa

Libro personal de este concexo de Espinama, en Archivo Histórico Provincial de Cantabria. Fondo: *Ensenada*. Doc. E-322, fol. 1.

Cita abreviada

Libro personal, en AHPC, fol. 1.

Otras modalidades correctas de cita completa

Libro personal de este concexo de Espinama, en AHPC. Secc.: *Ensenada*: Leg. E-322, fol. 1.

AHP (Santander) Secc.: *Ensenada*, leg. E-322, *Libro personal de este concexo de Espinama,* fol. 1.

5.2. Legajo o grupo de manuscritos

ARCHIVIO STORICO
Pontificia Università Salesiana
Roma

CARTELLA PORTADOCUMENTI

NOME: CASTELLINO Giorgio Raffaele (1903 - 1992)

Collocata in: Cartella 3/X

Elenco contenuto:
- LEZIONI, ATTIVITA' ACCADEMICHE ED EXTRA ACCADEMICHE:
- Attività Accademiche:
- Registro lezioni; - Conferenze

Annotazioni:

UPS - ARCHIVIO STORICO
Fondo: CASTELLINO
Coll.: Cart. 3/X Fasc. 35

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

CASTELLINO Giorgio Raffaele, *Lezioni, attività accademiche ed extra accademiche*, en Roma - Archivio Storico Pontificia Università Salesiana. Fondo: *Castellino*. Coll.: Cart. 3/X Fasc. 35.

• En las notas a pie de página:

Giorgio Raffaele CASTELLINO, *Lezioni, attività accademiche ed extra accademiche*, en Roma - Archivio Storico Pontificia Università Salesiana. Fondo: *Castellino*. Coll.: Cart. 3/X Fasc. 35.

Cita abreviada

CASTELLINO, *Lezioni*, 2.

6. MODO DE CITAR LOS DOCUMENTOS AUDIOVISUALES

6.1. Película cinematográfica



Cita completa

Il pranzo di Babette, BETZER Just - Bo KRISTIANSEN (productores), AXEL Gabriel (director), [Dinamarca], A-S Panorama Film International, 1988.

Cita abreviada

Il pranzo di Babette, 1988.

6.2. Cederrón: bibliografías



A. Cita completa

MINISTERIO DE CULTURA. CENTRO DEL LIBRO Y DE LA LECTURA, *ISBN. Libros españoles en venta* [CD]. 3ª entrega 1993. Datos actualizados a 31 de diciembre de 1993, [Madrid], Micronet, 1993.

Cita abreviada

ISBN. Libros españoles en venta [CD], 1993.

B. Cita completa

THE BRITISH LIBRARY. NATIONAL BIBLIOGRAPHIC SERVICE, *BNB on CD-ROM*. Current file 1986-December 1993, [London], The British Library Board, 1993.

Cita abreviada

BNB on CD-Room, 1993.

6.3. Cederrón: Documentos



Cita completa

UNITELM/LIBRERIA EDITRICE VATICANA, *I documenti sociali della Chiesa da Leone XIII a Giovanni Paolo II* [CD], Padova, 1991.

Otras modalidades

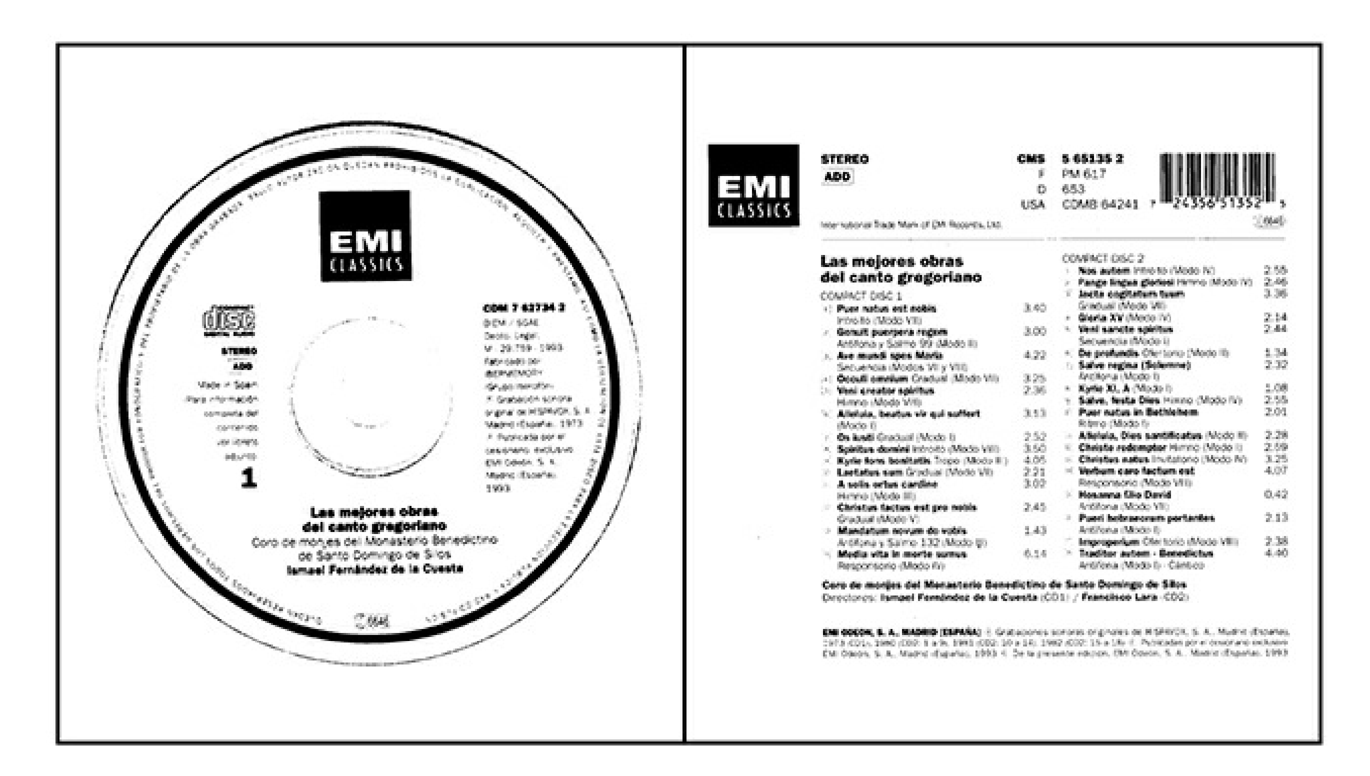
UNITELM/LIBRERIA EDITRICE VATICANA, *I documenti sociali della Chiesa da Leone XIII a Giovanni Paolo II* [CD]. Padova 1991.

UNITELM/LIBRERIA EDITRICE VATICANA (1991). *I documenti sociali della Chiesa da Leone XIII a Giovanni Paolo II* [CD], Padova.

Cita abreviada

UNITELM, I documenti sociali [CD], 1991.

6.4. Cederrón: música



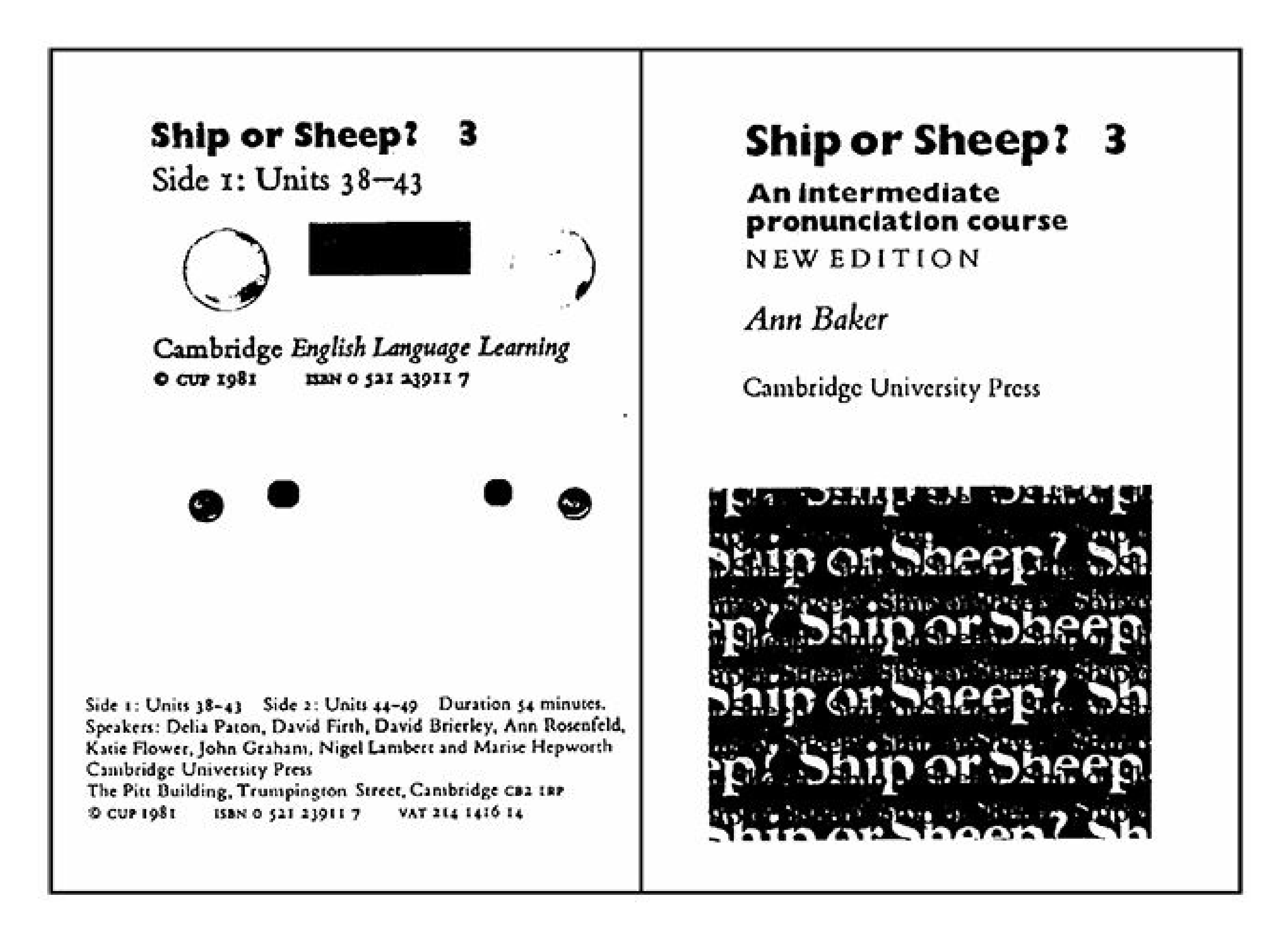
Cita completa

CORO DE MONJES DEL MONASTERIO BENEDICTINO DE SANTO DOMINGO DE SILOS, *Las mejores obras del canto gregoriano*, CD1. Director: Ismael Fernández de la Cuesta, Madrid, EMI Odeón, 1993.

Cita abreviada

CORO MONJES DE SILOS, *Las mejores obras del canto gregoriano,* 1993.

6.5. Casete



Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

BAKER Ann, *Ship or sheep? 3. An intermediate pronunciation course*, «Cambridge English Language Learning» [casete]. New edition, [Cambridge], Cambridge University Press, 1981.

• En las notas a pie de página:

Ann BAKER, *Ship or sheep? 3. An intermediate pronunciation course*, «Cambridge English Language Learning» [casete]. New edition, [Cambridge], Cambridge University Press, 1981.

Cita abreviada

• En las notas a pie de página:

BAKER, *Ship or sheep? 3,* 1.

• Dentro del texto:

(Baker, 1981, 1).

7. MODO DE CITAR LOS DOCUMENTOS HALLADOS POR MEDIO DE INTERNET Y E-MAIL

7.1. Artículo de revista en Internet

InteRadio Vol. 8, No. 1 http://www.web.apc.org/amarc/intlaeng.htm#argentina

Campaigning for legal recognition



Ernesto Lamas, AMARC's Coordinator for Argentina drafted a document compiling the opinions of various community radio broadcasters on their vision for democratic communications in Argentina.

Since democracy returned to Argentina 13 years ago, the National Congress has debated the need to develop a new Radio Broadcasting Act on several occasions. A new law is still pending despite lobbying efforts by various organizations including community radio broadcasters.

Those with political power have a debt to Argentine society: to democratize communications. It is their duty to ensure that the following rights are enshrined in the country's laws: the right to information and the right of civil society to participate in the production and distribution of communications, what must be seen as a national asset.

Creating pluralistic communications will require increasing the number of broadcasters. Clear legislation is needed to regulate the communications sector in an efficient manner and limit the encroachment of national and foreign corporations. There must be protection for what the European Community calls "national audiovisual space": it is essential to preserve regional, provincial and local Argentine communications, whose very existence is threatened by the increasing commercial saturation of the airwaves.

Several commercial radio and television associations and community radio stations point out that the

5 of 7 12/10/97 9.13

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

LAMAS Ernesto, *Campaigning for legal recognition*, en «InteRadio», vol. 8, n. 1, 5-7 (12-10-1997)
<wsh.amarc.org/wiliki.cgi?Campaigning_for_legal_recognition_in_Argentina>

• En las notas a pie de página:

Ernesto LAMAS, *Campaigning for legal recognition*, en «InteRadio», vol. 8, n. 1, 5 (12-10-1997)
<wsh.amarc.org/wiliki.cgi?Campaigning_for_legal_recognition_in_Argentina>

Cita abreviada

• ***En las notas a pie de página:***

LAMAS, *Campaigning*, 5.

• ***Dentro del texto:***

(Lamas, 1997, 5).

7.2. Artículo de periódico en Internet



www.Libertaddigital.co

Diario en la red

Domingo 6 de Octubre de 2002

Firmas Foros Nosotros Cartas

DIARIO

Portada

Opinión

España

Mundo

Economía

Bolsa

Internet

Sociedad

Deportes

Turquía / Ocalan

Mirando a Europa y a los kurdos

Alberto Míguez

La decisión de conmutar la pena de muerte por la de cadena perpetua al líder máximo del PKK (Partido de los Trabajadores de Kurdistán) tomada por el Gobierno provisional turco -dejará de serlo tras las elecciones legislativas inminentes- es un guiño hacia Europa y, también, por qué ocultarlo, a los seguidores de este extraño personaje ("tío Napo" le llaman sus incondicionales) a quien se responsabiliza por el asesinato de varias decenas de personas.

Búsqued

Suscri

Su email

Miguel

Errores

Poner p

pared

Ignacio

Opinión

Las viej

socialis

Cita completa

• *En la bibliografía del trabajo:*

MÍGUEZ Alberto, *Mirando a Europa y a los kurdos*, en «Libertad Digital» (06-10-2002) 1-2, <www.libertaddigital.com>

• *En las notas a pie de página:*

Alberto MÍGUEZ, *Mirando a Europa y a los kurdos*, en «Libertad Digital» (06-10-2002) <www.libertaddigital. com>

Cita abreviada

• *En las notas a pie de página:*

MÍGUEZ, *Mirando a Europa y a los kurdos*, 1.

• *Dentro del texto:*

(Míguez, 2002, 1).

7.3. Discurso/conferencia/disertación de un autor por medio de e-mail

1

From: GW::"relat-request@ns.uca.rain.ni" 7-NOV-1995 21:07:46.79 To: relat@ns.uca.rain.ni CC:
Subj: RELaT 135 (Mons.Romero)
RELaT

La dimensio'n poli'tica de la fe desde la opcio'n por los pobres. Una experiencia eclesial en El Salvador, Centroame'rica.

Mons. Oscar Arnulfo Romero

Discurso de Mons. Romero al recibir el doctorado honoris causa por la Universidad de Lovaina, pronunciado el 2 de febrero de 1980, 50 di'as antes de su asesinato. Considerado como su testamento teolo'gico y poli'tico, este texto nos da lo esencial de su lectura del Evangelio y de su vida de fe.
Caracteres: 16.300 Palabras: 4.500

Tema
Experiencia y reflexio'n que, de acuerdo con la amable sugerencia de la Universidad, tengo el honor de situar en el ciclo de conferencias que aqui' se desarrolla sobre el sugestivo tema de la dimensio'n poli'tica de la fe cristiana. Desde luego, no pretendo decir, ni Vds, pueden esperar de mi, la palabra de un te'cnico en materia de poli'tica, ni tampoco la especulacio'n con que un experto en teologi'a relacionari'a teo'ricamente la fe y la poli'tica.
Sencillamente voy a hablarles ma's bien como pastor, que, juntamente con su pueblo, ha ido aprendiendo la hermosa y dura verdad de que la fe cristiana no nos separa del mundo, sino que nos sumerge en e'l, de que la Iglesia no es un reducto separado de la ciudad, sino seguidora de aquel Jesu's que vivio', trabajo', lucho' y murio' en medio de la ciudad, en la "polis".

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

ROMERO Óscar Arnulfo (mons.), *La dimensión política de la fe desde la opción por los pobres. Una experiencia eclesial en El Salvador, Centroamérica*, en <relat-request@ns.uca.rain.ni> (07-11-1995) 1-6.

• En las notas a pie de página:

Óscar Arnulfo ROMERO (mons.), *La dimensión política de la fe desde la opción por los pobres. Una experiencia eclesial en El Salvador, Centroamérica*, en <relat-request@ns.uca.rain.ni> (07-11-1995) 1.

Cita abreviada

• En las notas a pie de página:

ROMERO, *La dimensión* política, 1.

• ***Dentro del texto:***

(Romero, 1995, 1).

7.4. Noticias e informaciones varias por medio de e-mail

From: BoscoLink@aol.com
Date: Sat, 19 Oct 2002 16:17:19 EDT
Subject: Los Angeles archdiocese celebrates Salesian High School
To: undisclosed-recipients:;
X-Mailer: AOL 5.0 for Mac sub 28
Friday, October 18, 2002
Salesian High School: Miracle on Soto Street

By Ellie Hidalgo

For more than 40 years Salesian High School students have never played a home football game at home. Like nomads, the inner city students have borrowed fields from neighboring schools in Boyle Heights and East Los Angeles.

But school history changed Oct. 11 when the community celebrated Salesian's new, very green football field. It follows ten years of work by dozens of persistent alumni, community leaders, faculty and donors, along with support from the Archdiocese of Los Angeles.

Cita completa

• En la bibliografía del trabajo:

HIDALGO Ellie, *Salesian High School: Miracle on Soto Street*, en <BoscoLink@aol.com> (19-09-2002) 1.

• En las notas a pie de página:

Ellie HIDALGO, *Salesian High School: Miracle on Soto Street*, en <BoscoLink@aol.com> (19-09-2002) 1.

Conclusión

En los primeros párrafos de la Introducción, aludimos al propósito de preparar «un instrumento de consulta útil» para los estudiantes de centros de estudios superiores, para los docentes de metodología del trabajo científico y para los profesores universitarios comprometidos en la dirección de tesis de licencia y de doctorado.

Con el deseo de lograr esos objetivos, se ha recorrido un largo camino: desde el análisis de los presupuestos de la investigación a las diversas fases que comportan la planificación y la realización de una monografía científica.

Para responder a las diversificadas exigencias de los destinatarios y teniendo presentes las características de los diferentes tipos de trabajo, se ha dedicado amplio espacio al análisis de los requisitos de la tesis de licencia. Se han profundizado de manera especial los sectores de estudio más comunes e importantes desde la perspectiva de las ciencias humanas/sociales y teológicas.

Los aspectos técnicos y formales referentes a las citas bibliográficas —examinados unitariamente en el capítulo octavo— vienen ilustrados por medio de numerosos ejemplos y reproducciones gráficas que esclarecen los contenidos y facilitan la consulta de los mismos. Esta es la parte del manual con la que el joven investigador debe confrontarse frecuentemente mientras realiza la redacción del trabajo. Le será también útil la consulta de los *Anexos II* (1-6), en los que se recuerdan algunas normas sobre signos de puntuación y errores más comunes que deben evitarse al escribir. Para la presentación externa, serán útiles igualmente los *Anexos I* (1-5). Entre las diversas modalidades presentadas, se deberá escoger la más pertinente, teniendo en cuenta las características específicas del propio trabajo y las legítimas modalidades propias del área cultural a que uno pertenece.

Tales confrontaciones y opciones —además de repetidos ejercicios prácticos y puntuales aplicaciones— se revelan indispensables para la comprensión y el correcto uso de las propuestas. Aún el estudio de los capítulos de enfoque teórico va completado siempre con repetidos ejercicios. «Aprender a conocer» significa aquí «aprender a hacer».

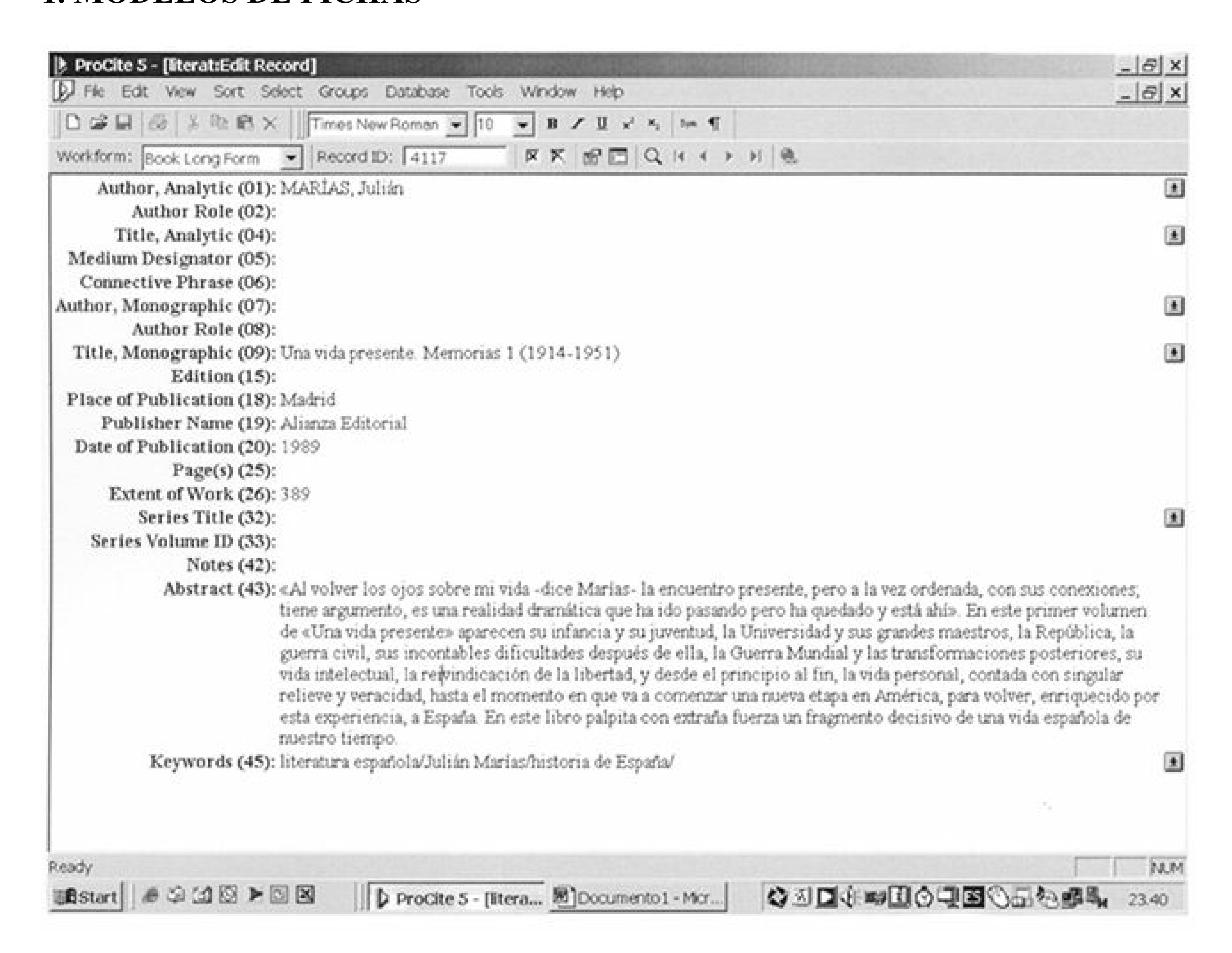
Se podría concluir, pues, que el presente manual no quiere ser un libro acabado y completo «que hay que leer», sino un libro «que se debe consultar» y, en cierto sentido, un libro «que hay que construir» y «que se debe practicar», aunque no en sentido rígido y mecánico, sino en forma crítica y creativa.

El «aprender de memoria» conceptos y normas podría revelarse poco fructuoso y hasta inútil, si el lector no tratase de aplicar gradual y constantemente dichos conceptos y normas en la elaboración de textos escritos. Precisamente por este motivo, se indican diversos modos de afrontar una cuestión o de presentar un trabajo científico correctamente desde un punto de vista técnico. El investigador podrá escoger el modo que considere más sencillo, lógico y funcional. En algunos capítulos se ponen de relieve palabras-clave y elementos gráficos que facilitan la comprensión del texto. En otros, será el lector quien tenga que evidenciar puntos importantes, teniendo presentes —y practicando— las indicaciones y sugerencias dadas en el primer capítulo sobre la metodología de la lectura y del estudio universitario. La confrontación, en fin, con otras publicaciones sobre el argumento, sugeridas en la bibliografía aconsejada para ulteriores profundizaciones y, especialmente, el frecuente recurso a las diversas secciones del manual en las sucesivas fases de la planificación y de la elaboración del trabajo de investigación brindarán elementos válidos, no sólo para completar la información relativa a los diversos temas, sino, de modo particular, para adquirir una actitud crítica, necesaria para dar una respuesta pertinente a los problemas —frecuentemente inéditos— que se encuentran en el proceso de realización de todo trabajo científico.

ANEXOS

I
MODELOS DE FICHAS Y PRESENTACIÓN EXTERNA DEL TRABAJO ESCRITO

1. MODELOS DE FICHAS



ProCite 5 - [literat:Edit Record]

File Edit View Sort Select Groups Database Tools Window Help

Workform: Book Long Form Record ID: 4117

Author, Analytic (01): MARÍAS, Julián
Author Role (02):
Title, Analytic (04):
Medium Designator (05):
Connective Phrase (06):
Author, Monographic (07):
Author Role (08):
Title, Monographic (09): Una vida presente. Memorias 1 (1914-1951)
Edition (15):
Place of Publication (18): Madrid
Publisher Name (19): Alianza Editorial
Date of Publication (20): 1989
Page(s) (25):
Extent of Work (26): 389
Series Title (32):
Series Volume ID (33):
Notes (42):
Abstract (43): «Al volver los ojos sobre mi vida -dice Marías- la encuentro presente, pero a la vez ordenada, con sus conexiones; tiene argumento, es una realidad dramática que ha ido pasando pero ha quedado y está ahí». En este primer volumen de «Una vida presente» aparecen su infancia y su juventud, la Universidad y sus grandes maestros, la República, la guerra civil, sus incontables dificultades después de ella, la Guerra Mundial y las transformaciones posteriores, su vida intelectual, la reivindicación de la libertad, y desde el principio al fin, la vida personal, contada con singular relieve y veracidad, hasta el momento en que va a comenzar una nueva etapa en América, para volver, enriquecido por esta experiencia, a España. En este libro palpita con extraña fuerza un fragmento decisivo de una vida española de nuestro tiempo.
Keywords (45): literatura española/Julián Marías/historia de España/

Ready NUM

Start ProCite 5 - [litera... Documento1 - Micr... 23.40

En la página de la bibliografía:

MARÍAS Julián, *Una vida presente. Memorias 1 (1914-1951)*, Madrid, Alianza Editorial, 1989.

Ficha de transcripción textual (form. 15 x 10 cm)

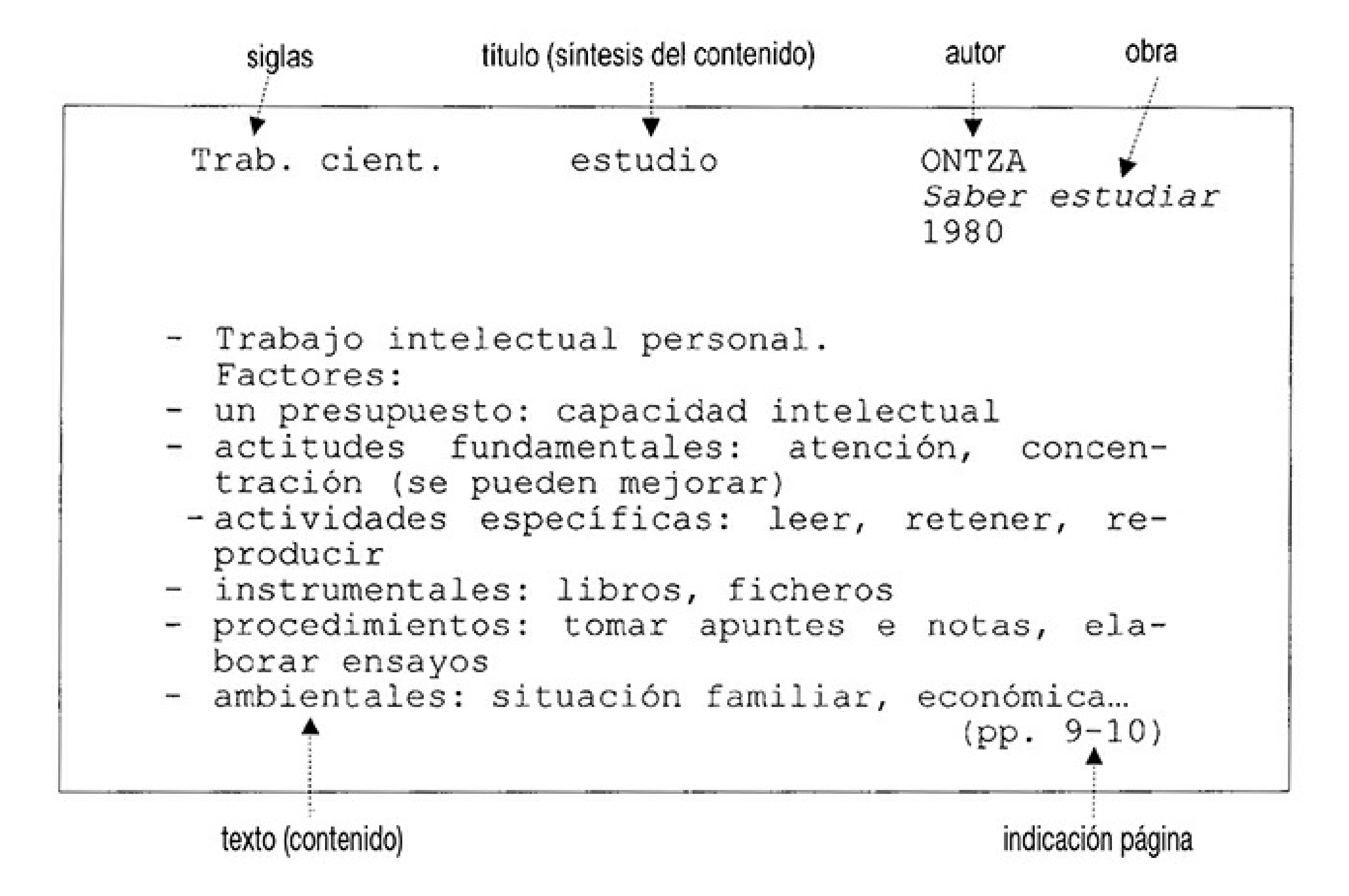
siglas — titulo (síntesis del contenido) — autor — obra

A   Trab. cient.   precisión   ONTZA
Saber estudiar
1980

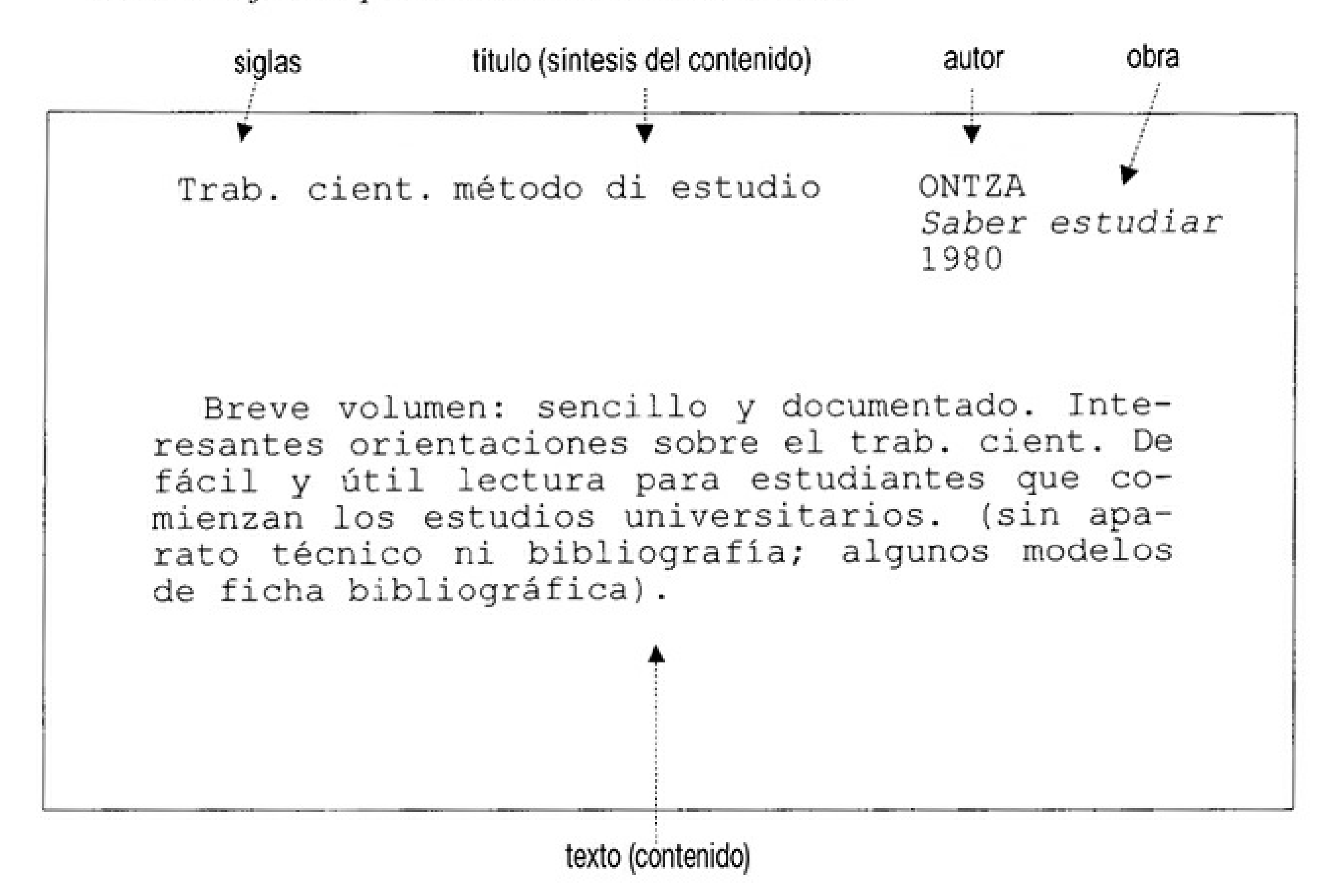
«Aunque no existe un sistema único de fichas, conviene ajustarse a uno de los existentes, y sobre todo es importante ajustarse estrictamente con constancia al sistema que se haya elegido[…]. Normalmente un autor que es riguroso y preciso en su forma de citar, lo es también en los restantes aspectos más importantes de su trabajo científico».
[p. 143]

indicación página — texto (contenido)

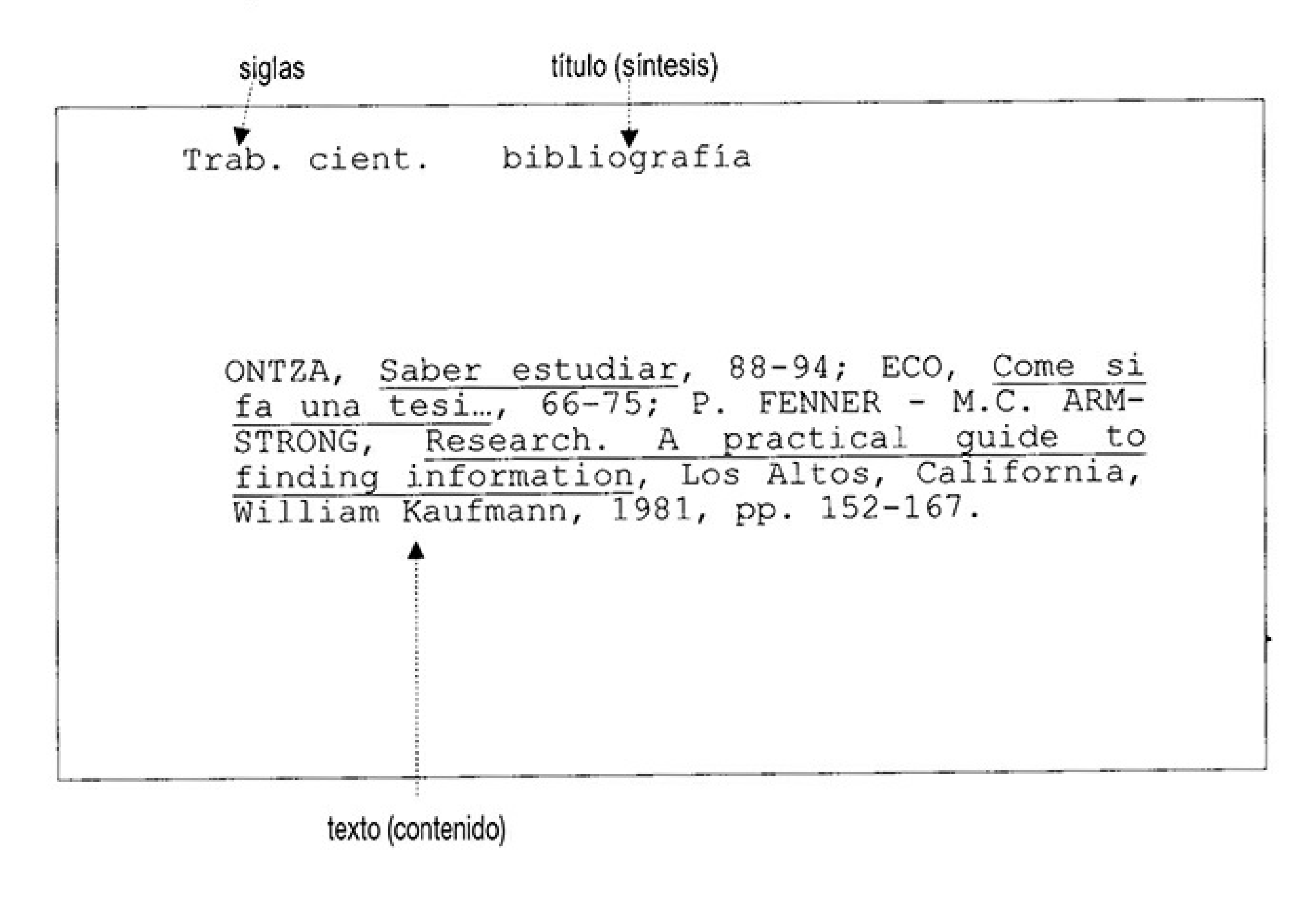
Ficha de síntesis:



Ficha de reflexión personal o de evaluación crítica:



Ficha de referencia:



2. PRESENTACIÓN EXTERNA DE UN TRABAJO ESCRITO

UNIVERSITÉ STHENDAL – GRENOBLE
Département d'Études Ibériques et Ibéro-americaines

Travail d'Études et de Recherches

EL TRATADO Y SEMBLANZA DE GRACIÁN (C. 1415/35), UNA NOVELA DEL "BRAZO CIUDADANO": ESTUDIO Y EDICIÓN

Travail présenté par:
Gwladys ABALHASSANE
née BRAVAIS

Directeur de Recherches:
Monsieur le Professeur
Vincent SERVERAT

Session de septembre 1996

UNIVERSITÀ PONTIFICIA SALESIANA
Facoltà di Teologia

LA NOTTE
IN SAN GIOVANNI DELLA CROCE

Esercitazione per il Seminario di Teologia spirituale fondamentale

Dello Studente: Michele CARLINI
Diretto dal Professore: Jesús Manuel GARCÍA

Roma, 1995-1996

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Facultad de Educación

PROGRAMA DE DOCTORADO

EL DIÁLOGO EN EL AULA: ¿UNA ALTERNATIVA AL TRADICIONAL MÉTODO DE SELECCIÓN NATURAL EN LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS?

MARTHA ELENA AGUIAR BARRERA

DIRECTOR
DR. MARTÍN RODRÍGUEZ ROJO

VALLADOLID – ESPAÑA - 2002

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Departamento de Teoría e Historia de la Educación

LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR EN ESPAÑA EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX

Memoria que para optar al grado de Doctor
por la Universidad Complutense de Madrid,
presenta la licenciada

ROCÍO PAJARÓN SOTOMAYOR

Directora: Dra. CARMEN LABRADOR HERRAIZ

Madrid - 2000

PONTIFICIA FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
"AUXILIUM"
ROMA

Tesi di Licenza

LA DISPERSIONE SCOLASTICA NELLA REPUBBLICA DEMOCRATICA DEL CONGO

Analisi della situazione delle Scuole Secondarie e proposta di alcune strategie pedagogico-didattiche

Prof.: CHANG Hiang-Chu Ausilia
Stud.: MWETRE M'CIRENGE Déodate

Anno Accademico 1999-2000

UNIVERSIDAD PONTIFICIA SALESIANA
Facultad de Ciencias de la Educación

“GUIDES DES ÉCOLES” (1817-1853)
ESTUDIO HISTÓRICO CRÍTICO

Tesis para el Doctorado de Danilo FARNEDA

Director: Prof. José Manuel PRELLEZO

Roma, 1992-1993

PONTIFICIA UNIVERSITÀ GREGORIANA
Facoltà di Storia Ecclesiastica
ROMA

GRAZIA LOPARCO

LE FIGLIE DI MARIA AUSILIATRICE NELLA SOCIETÀ ITALIANA (1900-1922)
Percorsi e problemi di ricerca

Dissertatio ad lauream

Moderatore: R. P. GIACOMO MARTINA

Anno accademico 2000-2001

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
DEPARTAMENTO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN
Y EDUCACIÓN COMPARADA

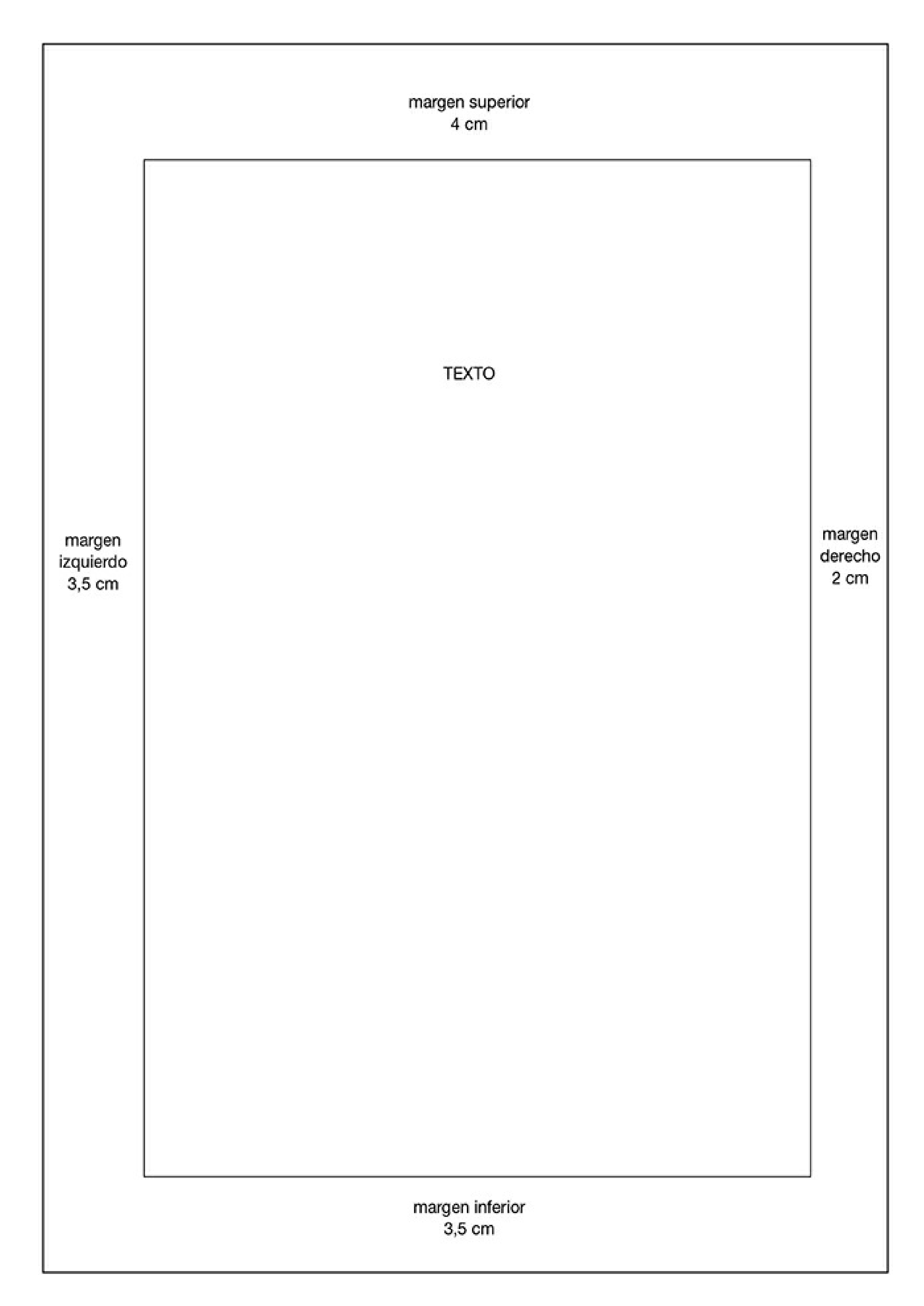
TESIS DOCTORAL

EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN RELACIÓN CON EL DEVENIR DE LOS HECHOS HISTÓRICOS Y LAS DIVERSAS CONCEPCIONES FILOSÓFICAS. ESTUDIO SINCRÓNICO DESDE EL SIGLO VI A. C. HASTA EL NACIMIENTO DEL CRISTIANISMO

Mª del Pilar QUICIOS GARCÍA
Lda. en Filosofía y Ciencias de la Educación

Director: Profesor Doctor D. Javier Vergara Ciordia
Profesor titular del Departamento de Historia de la Educación
y Educación Comparada

2000


margen superior
4 cm
TEXTO
margen
izquierdo
3,5 cm
margen
derecho
2 cm
margen inferior
3,5 cm

3. PRESENTACIÓN DE UNA PÁGINA CON LAS NOTAS A PIE DE PÁGINA

Capítulo segundo

EL JUEGO Y LAS LUDOTECAS

El juego es una actividad natural del hombre, y especialmente importante en la vida de los niños. Resulta fácil reconocer la actividad lúdica. Sin embargo, tratar de definir con precisión qué es el juego es una tarea mucho más compleja.

1. Teorías sobre el juego

A partir de la década de los sesenta, por efecto de los cambios producidos en el seno de la Psicología Evolutiva, el juego ha vuelto a cobrar un papel protagonista como objeto de análisis. Las teorías científicas más significativas que han explicado el sentido y las propiedades del juego han sido las siguientes: la *teoría fisiológica* o del exceso de energía; la *teoría psicológica* o de la relajación; la *teoría antropológica* o de la recapitulación; la *teoría pragmática* o del pre-ejercicio. Todas las teorías coinciden en afirmar que el juego es una actividad distinta del trabajo u otras obligaciones, que se realiza porque sí, por el mero placer que entraña efectuarlo.

1.1. *Características y propiedades del juego*

En palabras de Piaget, «los juegos tienden a construir una amplia red de dispositivos que permiten al niño la asimilación de toda la realidad, incorporándola para revivirla, dominarla o compensarla».[1] La sutil y a veces complejísima relación de complementariedad entre el aspecto real y el imaginario es justamente lo que define y enriquece al juego como forma de aprendizaje para la vida.[2]

1.1.1. Posibilidades educativas del juego

Una de las funciones educativas más típicas de la actividad lúdica consistía en utilizarla como elemento de motivación para amenizar tareas exclusivamente instructivas. Es el famoso principio de «enseñar deleitando», que en ocasiones no va más allá del simple hecho de trasladar a las situaciones escolares algunas características propias de lo lúdico: la música, la competencia, la búsqueda de la comicidad, etc.[3]

---

[1] Jean Piaget, *El nacimiento de la inteligencia en el niño*, Madrid, Aguilar, 1932, 154.

[2] Cf. Franch-Martinell, *Animar un proyecto*, 98-103.

[3] Esta metodología sigue una larga tradición pedagógica que recuerda partidarios tan notables como Aristóteles y ejemplos tan conocidos como los de Horacio, que enseñaba el abecedario con letras comestibles, o Locke, que pretendía enseñar a leer con dados. Por su parte, los filantropistas como Campe o Basedow, idearon una pedagogía del juego para educar sobre cualquier materia del currículo académico.

4. PRESENTACIÓN DE LA PÁGINA ANTERIOR CON LAS NOTAS BIBLIOGRÁFICAS INTRODUCIDAS EN EL TEXTO

Capítulo segundo
EL JUEGO Y LAS LUDOTECAS

El juego es una actividad natural del hombre, y especialmente importante en la vida de los niños. Resulta fácil reconocer la actividad lúdica. Sin embargo, tratar de definir con precisión qué es el juego es una tarea mucho más compleja.

1. Teorías sobre el juego

A partir de la década de los sesenta, por efecto de los cambios producidos en el seno de la Psicología Evolutiva, el juego ha vuelto a cobrar un papel protagonista como objeto de análisis. Las teorías científicas más significativas que han explicado el sentido y las propiedades del juego han sido las siguientes: la *teoría fisiológica* o del exceso de energía; la *teoría psicológica* o de la relajación; la *teoría antropológica* o de la recapitulación; la *teoría pragmática* o del pre-ejercicio. Todas las teorías coinciden en afirmar que el juego es una actividad distinta del trabajo u otras obligaciones, que se realiza porque sí, por el mero placer que entraña efectuarlo.

1.1. *Características y propiedades del juego*

En palabras de Piaget, «los juegos tienden a construir una amplia red de dispositivos que permiten al niño la asimilación de toda la realidad, incorporándola para revivirla, dominarla o compensarla» (Piaget, 1932, 154). La sutil y a veces complejísima relación de complementariedad entre el aspecto real y el imaginario es justamente lo que define y enriquece al juego como forma de aprendizaje para la vida (Franch-Martinell, 1994, 98-103).

1.1.1. Posibilidades educativas del juego

Una de las funciones educativas más típicas de la actividad lúdica consistía en utilizarla como elemento de motivación para amenizar tareas exclusivamente instructivas. Es el famoso principio de «enseñar deleitando», que en ocasiones no va más alla del simple hecho de trasladar a las situaciones escolares algunas características propias de lo lúdico: la música, la competencia, la búsqueda de la comicidad, etc.[1]

[1] Esta metodología sigue una larga tradición pedagógica que recuerda partidarios tan notables como Aristóteles y ejemplos tan conocidos como los de Horacio, que enseñaba el abecedario con letras comestibles, o Locke, que pretendía enseñar a leer con dados. Por su parte, los filantropistas como Campe o Basedow, idearon toda una pedagogía del juego para educar sobre cualquier materia del currículo académico.

5. PRESENTACIÓN DE UNA PÁGINA CON SIGLAS Y ABREVIATURAS

SIGLAS Y ABREVIATURAS

AHN = Archivo Histórico Nacional (Madrid)

AHPC = Archivo Histórico Provincial de Cantabria (Santander)

BN = Biblioteca Nacional (Madrid)

BOE = Boletín Oficial del Estado

CdE = Ciencias de la Educación

OP = Orientamenti Pedagogici (Roma)

CEDE = Centro Europeo dell'Educazione (Frascati-Italia)

GE = Gravissimum Educationis. Declaración sobre la educación cristiana de la juventud, 21 noviembre de 1964, en Docuemntos del Vaticano II. Constituciones, Decretos, Declaraciones, Madrid, BAC, 1985.

ms. = manuscrito

Ort. Leng. Es. = Ortografía de la lengua española. Edición revisada por las Academias de la Lengua Española, Madrid, Real Academia Española / Espasa, 1999.

6. PRESENTACIÓN DE UNA PÁGINA CON «ERRATA CORRIGE»

página	*dice*	*debe decir*
20, línea 5	laboratorio	oratorio
15, línea 8	cincuenta	cuarenta
39, línea 30	Lc	Mc
100, línea 15	*teching*	*teaching*
135, línea 2	1989	1899
200, línea 15	siglo XX	siglo XXI
202, línea 23	Leon (Espana)	León (España)
250, línea 8	González	Fernández
300, línea 7	PARSON Talcot	PARSONS Talcott

II
PAUTAS GENERALES DE ESTILO

1. Los signos de puntuación

Un texto científico no es válido si no utiliza correctamente los signos de puntuación, que indican las pausas y el sentido de dicho texto.[166] Estos signos son: la coma, el punto y coma, el punto, los dos puntos, los puntos suspensivos y el punto y raya. Son tan importantes que un uso inadecuado de alguno de estos signos puede conducir a una interpretación errónea de un texto. También existen unos signos ortográficos auxiliares que complementan los signos de puntuación o que, convencionalmente, modifican el sentido de algunas palabras, enunciados, oraciones o números que aparecen en un texto. Algunos de estos signos poseen usos y significados especiales en matemáticas, física y química.

1.1. *La coma*

La coma señala una pausa menor en el texto. Siempre debemos ponerla a continuación de la última letra y sin dejar ningún espacio, pero sí debemos dejar un espacio entre la coma y la palabra siguiente.

La coma se utiliza para separar palabras o elementos de una misma categoría en las enumeraciones, excepto cuando la separación se hace con las conjunciones *y*, *o* y *ni*:

La llegada de suevos, vándalos y alanos a la Península.

También sirve para intercalar aclaraciones o explicaciones:

Recogieron los datos y, una vez estudiados, los publicaron.

La coma nunca debería separar el sujeto del predicado ni el complemento directo del verbo, a no ser que se trate de un inciso:

La noticia, tras su divulgación, estuvo en boca de todos.

Además de los usos gramaticales, la coma se utiliza como signo decimal (no así el punto):

Obtuvo una puntuación de 8,5.

1.2. *El punto y coma*

El punto y coma indica una pausa superior a la de la coma, aunque su uso es muy subjetivo. Se puede usar para separar frases con sentido completo pero muy próximas temáticamente y para sustituir la coma si ésta no separa con suficiente claridad. Siempre debemos situarlo a continuación de la última letra y sin dejar ningún espacio, pero dejando un espacio entre el punto y coma y la palabra siguiente:

La economía se fue deteriorando. El paro aumentó; las exportaciones cayeron en picado; los precios se dispararon.

1.3. *El punto*

El punto señala una pausa contundente en el texto, el final de una oración. También sirve para separar párrafos (punto y aparte). Debemos situarlo a continuación de la última letra y sin dejar ningún espacio, pero debemos dejar un espacio entre el punto y la palabra que va a continuación. Igualmente, se pone punto detrás de una abreviatura, pero no detrás de un símbolo o de unas siglas, a no ser que haga la función de punto y seguido o de punto y aparte. Detrás de los títulos no se coloca punto y aparte, aunque en su interior puede haber un punto y seguido.

Según las recomendaciones de la Organización Internacional de Normalización, las definiciones de un diccionario terminológico deben escribirse con minúscula inicial y sin punto al final.

En matemáticas, se puede utilizar el punto, situado a media altura de una letra o un número, como signo de multiplicar. Nunca como signo decimal.

1.4. *Los dos puntos*

Los dos puntos se usan al final de una oración que va seguida de otra oración o de un enunciado que la completa o explica. Pueden usarse también después de anunciar una numeración o una cita textual:

El rey abandonó el país: había llegado la República.

En todo caso, los dos puntos se escriben a continuación de la última letra, sin dejar ningún espacio; después de los dos puntos se deja un espacio o se cambia de línea, según los casos.

En los vocabularios, si los términos que constituyen las entradas se encuentran en la misma línea que las definiciones, escribiremos dos puntos después del término y empezaremos la definición con minúscula:

cota: número que señala en los mapas las alturas sobre el nivel del mar u otro plano de nivel.

1.5. *Los puntos suspensivos*

Los puntos suspensivos (tres puntos seguidos) indican una suspensión o una interrupción de lo que se dice:

A buen entendedor...

Los puntos suspensivos entre corchetes representan un fragmento de texto que se omite para abreviar. Después de los puntos suspensivos entre corchetes se puede escribir una coma, punto y coma y dos puntos, pero no un punto:

Hemos copiado el fragmento: «En un lugar de la Mancha [...] y galgo corredor».

Los puntos suspensivos también se emplean con el significado de la palabra *etcétera* (*etc.*), pero en un mismo texto se debe optar por una de las dos alternativas, sin mezclar las dos.

1.6. *El guión*

El guión se usa para dividir palabras a final de línea. Además, se puede utilizar en determinados casos para unir dos palabras, dos números o una palabra y un número o viceversa. Este uso del guión es frecuente en los textos científicos:

Véanse las páginas 85-92.
Ocurrió durante la Guerra Civil (1936-1939).
Hablaremos acerca de las relaciones padres-hijos.

1.7. *La raya*

La raya se emplea para introducir comentarios o aclaraciones dentro de una oración, de manera parecida a los paréntesis, pero indicando más independencia respecto a la oración principal:

La noticia —y eso no fue lo peor de todo— anduvo en boca de la gente.

1.8. *El punto y raya*

A continuación de un título, si no se quiere cambiar de línea, puede emplearse un punto y guión y, dejando luego un espacio, continuar escribiendo en la misma línea:

La cosmología. – Se trata del estudio filosófico del cosmos, o universo, y sus leyes.

1.9. *Los signos de interrogación*

Los signos de interrogación son dos: el *principio de interrogación*, justo antes de la pregunta (¿), y el *fin de interrogación* (?), después de la pregunta. A continuación del fin de interrogación se puede escribir una coma, un punto y coma o dos puntos, pero nunca un punto, ya que el mismo signo cumple esta función. Si se coloca el fin de interrogación entre paréntesis detrás de una palabra o de una cifra, indica que la información precedente no es fiable. Si se sitúa en una tabla o en un cuadro, sustituye un dato que se ignora:

Don Alfonso de Medina (1365?-1411) le sucedió en el cargo.

1.10. *Los signos de exclamación*

Los signos de exclamación son dos: uno al principio de la oración o del enunciado, el *principio de exclamación* (¡), y otro al final, el *fin de exclamación* (!). A continuación del

signo de exclamación situado al final de la oración o del enunciado se puede escribir una coma, un punto y coma o dos puntos, pero nunca un punto, ya que el mismo signo cumple esta función.

1.11. *Las comillas*

Se escriben entre comillas («...») los títulos de conferencias, de capítulos y apartados de libros y de artículos de diarios y revistas:

Publicó ese dato en un artículo titulado «Las cuentas del ministro».

En cambio, los títulos de libros y opúsculos, los nombres de las publicaciones periódicas, los títulos de los programas informáticos y los títulos de las páginas *web*, se escriben en cursiva, excepto cuando forman parte de una bibliografía:

Leopoldo Alas escribió *La Regenta.*

También se usan comillas para indicar que una palabra se utiliza en un doble sentido o en una acepción especial:

El país sufrió una crisis económica «gracias» a la inflación.

o para indicar un uso metalingüístico:

Debe omitirse la conjunción «que» siempre que sea posible.

si bien para esta función también se usan las cursivas.

Las comillas voladas (“...”) deberían usarse en aquellos casos en que se deben entrecomillar palabras o enunciados que ya se encuentran en un texto entre comillas angulares o españolas. Las comillas simples (‘...’) se utilizan en aquellos casos en que conviene entrecomillar una palabra o enunciado que se encuentra en una oración entre comillas que, a su vez, ya se encuentra dentro de un texto entre comillas:

El texto decía así: «Escribiré “Bienvenidos a casa (sin cometer faltas de ortografía en ‘bienvenidos’)” con grandes letras».

En cualquier caso, no debe dejarse nunca ningún espacio entre la primera comilla y la letra o cifra que la sigue, ni entre la segunda comilla y la letra o cifra que la precede.

1.12. *Los paréntesis*

Los paréntesis ( ) sirven para intercalar comentarios, fechas, citas bibliográficas, etc., dentro de una oración. Entre los paréntesis y su contenido no se debe dejar ningún espacio:

Pero el descubrimiento de América (1492) no fue el mayor acontecimiento del siglo.

1.13. *Los corchetes*

Los corchetes [ ] se emplean para intercalar en el texto comentarios o aclaraciones que no forman parte de dicho texto. También se usan igual que los paréntesis dentro de enunciados o de oraciones que ya están entre paréntesis:

El siglo XX (que E. Key [1849-1926] ha llamado «el siglo del niño») presenta aspectos peculiares.

Entre los corchetes y su contenido no se debe dejar ningún espacio. Como hemos indicado más arriba, tres puntos entre corchetes representan un fragmento de texto que se omite para abreviar.

1.14. El asterisco

El asterisco se puede usar para hacer llamadas de notas a pie de página, con tal de que no haya más de tres por página. No obstante, es mejor utilizar superíndices numéricos para esta función. Tres asteriscos alineados y separados por uno o más espacios entre sí se pueden colocar entre dos párrafos y en el centro de la línea para reforzar la función del punto y aparte:

* * *

1.15. *La barra*

La barra / es una línea inclinada hacia la derecha. Puede ser simple o doble. La barra simple se usa para separar dos términos alternativos u opuestos:

Salió de la Facultad/Escuela.

2. Caracteres tipográficos

2.1. *Las mayúsculas*

Deben escribirse con mayúscula inicial los antropónimos y los topónimos, así como todos los sustantivos y adjetivos de los nombres de las organizaciones públicas o privadas, y de sus comités, comisiones, grupos de trabajo, etc.:

Facultad de Ciencias Políticas.
Auditorio Nacional.

Se escriben también con mayúscula las denominaciones de los estudios, las asignaturas y las titulaciones universitarias:

Empezó los estudios de Derecho.
Aprobó la asignatura Fundamentos Biológicos de la Personalidad.

y las denominaciones de cursos, congresos, simposios, exposiciones y premios instituidos oficialmente:

Congreso Internacional de Neurocirugía.

Debe escribirse con mayúscula inicial tan sólo el substantivo —el adjetivo siempre se escribe con minúscula— de los nombres de entidades jurídico-políticas:

La Hacienda pública.
El Estado español.

En los títulos de publicaciones, jornadas, debates, coloquios, ponencias y conferencias, sólo se escribe con mayúscula inicial el primer vocablo (y los que deban llevarla por otros motivos):

Glosario de términos filológicos.
Pronunció la conferencia «Costumbres populares de Extremadura».

En las denominaciones de teorías y fórmulas, únicamente se escriben con mayúscula inicial los antropónimos:

Explicó el teorema de Pitágoras.

Asimismo, se emplean las mayúsculas iniciales para las formas de tratamiento:

Saludó a Monseñor Fernando Sebastián.
Conoció a Madame Curie.

Pero se escriben con minúsculas los días de la semana, los meses y las estaciones del año:

Amaneció el 12 de octubre de 1492.

Los cargos deben escribirse también con minúsculas:

Lo nombró el ministro de Educación y Cultura.

a no ser que vayan precedidos de formas de tratamiento protocolario:

El Excelentísimo Sr. Ministro de Educación abrió el acto.

2.2. *Las cursivas*

Como norma general, las letras *cursivas* se emplean para destacar una palabra, un enunciado o una oración. Los títulos de libros y opúsculos, los títulos de los programas informáticos y los títulos de las páginas *web* se escriben con cursivas:

Después del discurso *nadie* aplaudió.
He leído un libro de J. Ontza, titulado *Saber estudiar.*

También se escriben en cursiva los términos o locuciones extranjeras:

Era un tipo *sui generis.*

3. Criterios de traducción de términos extranjeros

3.1. *Traducción de los antropónimos, nombres de empresas y títulos de publicaciones, conferencias, ponencias y cursos*

Los nombres de pila o los apellidos no se traducen nunca, salvo en el caso de reyes, papas y autores clásicos con nombre adaptado. En los apellidos extranjeros se respeta la acentuación original:

La música de Ludwig van Beethoven.

Los nombres de empresas tampoco se traducen:

Los resultados de la British Broadcasting Corporation fueron magníficos.

Los nombres extranjeros correspondientes a alfabetos diferentes del latino, deben transcribirse según la fonética y la ortografía españolas. Los nombres de publicaciones periódicas, así como los títulos de artículos, conferencias, cursos, etc., que forman parte de las referencias bibliográficas, se escriben en su lengua original, siempre que no se trate de una traducción:

Apareció en el *Washington Post* o «Washington Post»

3.2. *Traducción de los nombres de los organismos de la administración pública, universidades, centros sanitarios, centros de investigación, asociaciones, federaciones, colegios profesionales*

Debemos traducir siempre el nombre de estos organismos y el de sus secciones (comités, comisiones, juntas, etc.). Si el nombre del país no aparece en el nombre, debe añadirse el gentilicio correspondiente, o el nombre del país entre paréntesis, para evitar posibles confusiones:

La Federación Nacional de Atletismo de Bélgica.

Cuando el nombre original se escriba con un alfabeto distinto del latino, debe transcribirse según la fonética y la ortografía del español. Algunos organismos se nombran con siglas formadas del nombre en la lengua original. En estos casos, es conveniente ponerla, entre paréntesis, a continuación de la denominación traducida, a no ser que existan las siglas correspondientes a dicha denominación:

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN).

4. Abreviaturas

En general, conviene evitar el uso de abreviaturas, siglas y símbolos. Su uso sólo es preceptivo, por su carácter internacional, en el caso de los símbolos y abreviaturas de elementos químicos y unidades de medida. Y su número nunca es fijo y constante, dado que los autores son libres para crear las que consideren oportunas, sobre todo en obras como diccionarios, catálogos, bibliografías, determinados estudios científicos, etc. En tales obras, se coloca siempre la tabla de abreviaturas que se han utilizado. Éstas son algunas de las más frecuentemente utilizadas:

❑ Abreviaturas de tratamientos y títulos, en textos formales:

Dr./Dra. *en lugar de* Doctor/a

Exc. *en lugar de* Excelencia

Excmo./Excma. *en lugar de* Excelentísimo/a

Ilmo./Ilma. *en lugar de* Ilustrísimo/a

Sr./Sra. *en lugar de* Señor/a

❑ Abreviaturas bibliográficas:

art. = artículo

cap. = capítulo

cf., cfr. = confronta

dir. = director/a

(Ed.), (ed.) = editor, responsable de una obra en colaboración

et al. = et alii, y otros

ibid., Ibid. = en el mismo lugar

núm. =número

op. cit. = obra citada

p. = página

supl. =suplemento

vol. = volumen

❑ Abreviaturas de diverso tipo:

a. C. = antes de Cristo

a. m. = antes del mediodía (*ante meridiem*)

d. C. = después de Cristo

etc. =etcétera

p. e. =por ejemplo

p. m. =después del mediodía (*post meridiem*)

ref. =referencia

❑ Símbolos no alfabetizables:

@ = arroba (usado también en direcciones de correo electrónico)

© = *copyright* (derechos de autor)

& = etcétera / y

µ = micro-

° = grado de ángulo

’ = minuto de ángulo (en Matemáticas); significado (en Filología)

” = segundo de ángulo

% = por ciento

‰ = por mil

= número

® = *registered trademark* (marca registrada)

$ = peso (moneda oficial de Argentina, Chile, Uruguay, Puerto Rico, México) / dólar

€ = euro

£ = libra(s) esterlina(s) (moneda oficial del Reino Unido)

¥ = yen(es) (moneda oficial de Japón)

§ = párrafo

< = menor que (en Matemáticas) / procede de (en Filología)

> = mayor que (en Matemáticas) / pasa a (en Filología)

* = forma incorrecta (en Filología)

¶ = información complementaria (en Filología)

5. Algunos latinismos usados en textos científicos

a priori: con anterioridad, anteriormente

a posteriori: con posterioridad, posteriormente

ab absurdo: por lo absurdo

ad hoc: para este fin, a propósito

ad hominem: al hombre (argumentar partiendo de lo aceptado por el contrincante, personalizando)

ad libitum: a voluntad, sin límite

ad litteram: a la letra, literalmente

addenda: cosas que hay que añadir

alma mater: madre nutricia (la universidad)

alter ego: otro yo (persona de confianza de alguien)

de facto: de hecho

de iure: de derecho

ex aequo: con igual mérito

ex novo: de nuevo

grosso modo: aproximadamente (sin *a* delante)

in extenso: sin resumir o abreviar

in extremis: en el último momento, no existe otra opción

infra: abajo

in medias res: en medio, en pleno asunto

in situ: en el lugar de origen

in toto: completamente

in vitro: fuera del organismo

in vivo: dentro del organismo vivo

ipso facto: en el acto, inmediatamente

lapsus: resbalón, equivocación, error

lato sensu: en sentido amplio

memorandum: lo que debe recordarse

modus operandi: manera de hacer una cosa, procedimiento de trabajo

modus vivendi: manera de ganarse la vida o de coexistir

motu proprio: por propia voluntad (sin *a* delante)

mutatis mutandis: con los cambio necesarios

passim: por doquier, por diversos lugares

post data: lo que se escribe al final, después de la firma, en una carta

post mortem: después de la muerte

quid pro quo: una cosa por otra

quorum: el número necesario de asistentes a una reunión para que una votación sea válida

rebus sic stantibus: estando así las cosas en esta situación

stricto sensu [o sensu stricto]: en sentido estricto, hablando estrictamente

sic: así (se usa entre paréntesis para indicar que quien transcribe una cita supone la existencia de un error o de alguna rareza y que se ha transcrito literalmente)

sine die: indefinidamente

supra: arriba

statu quo: en el estado actual, en la situación actual

sui generis: de carácter especial

ut supra: como más arriba, como se ha dicho más arriba

verbi gratia: por ejemplo

vox populi: voz del pueblo, rumor extendido

6. Algunos errores que deben evitarse

Señalamos sólo algunos entre los más frecuentes.

6.1. *Dequeísmo y queísmo*

Uno de los defectos que debemos evitar, al escribir, es el denominado *dequeísmo*, es decir, la innecesaria introducción de la preposición *de* tras aquellos verbos que no la exigen.

MAL: Considero de que no se debe seguir.
BIEN: Considero que no se debe seguir.

Del mismo modo debe evitarse el *queísmo*, consistente en la incorrecta eliminación de la preposición *de* tras aquellos verbos que sí rigen dicha partícula:

MAL: Estoy seguro que no ocurrirá.
BIEN: Estoy seguro de que no ocurrirá.

6.2. *Verbo haber*

Se debe cuidar la correcta concordancia del verbo impersonal *haber*. Tendremos en cuenta que el verbo no concuerda en número con el complemento directo:

MAL: Hubieron muchas bajas en ambos ejércitos.
BIEN: Hubo muchas bajas en ambos ejércitos.

6.3. *El verbo deber*

El verbo *deber* + INFINITIVO se utilizará sin la preposición *de* cuando tenga el significado de obligatoriedad o necesidad:

MAL: Los alumnos deben de realizar tres exámenes.
BIEN: Los alumnos deben realizar tres exámenes.

Deberemos incluir la preposición (*deber de* + INFINITIVO) cuando el significado sea de probabilidad o duda:

Deben de haber hecho bien los exámenes, porque están muy contentos...

6.4. *La conjunción y delante de i o hi*

Para evitar cacofonía, la conjunción *y* se sustituye por *e* en construcciones como:

Padres e hijos fueron juntos.

Sin embargo, delante de *hi* seguido de vocal se usa *y*:

Quiero agua y hielo.

6.5. *Leísmo, laísmo, loísmo*

El pronombre personal de complemento directo es *la* y su plural *las* para el femenino:

Las vi en la calle.

Su utilización como complemento indirecto constituye la incorrección denominada *laísmo*, fenómeno frecuente en el centro de España:

MAL: La di un beso.
BIEN: Le di un beso.

El pronombre personal de complemento indirecto es *le* y su plural *les*, para masculino y femenino. Su utilización como complemento directo constituye la incorrección llamada *leísmo*, fenómeno propio de Madrid y el centro peninsular. La RAE acepta este uso cuando el complemento directo es de persona:

ACEPTABLE: A Juan le encuentro bien.
BIEN: A Juan lo encuentro bien.

En un complemento directo de animal o cosa este uso no se considera correcto. El pronombre personal de complemento directo es *lo* y su plural *los* para masculino. Su utilización como complemento indirecto constituye la incorrección denominada *loísmo*. Es el fenómeno más incorrecto de los citados pero el menos frecuente.

MAL: A Juan lo regalé un libro.
BIEN: A Juan le regalé un libro.

6.6. *Ir por*

Se debe evitar el uso de la preposición *a* detrás del verbo *ir:*

MAL: Fueron a por más comida.
BIEN: Fueron por más comida.

6.7. Nombres femeninos que empiezan por **a** *o* **ha**

Se dice y se escribe *el, un, algún* y *ningún,* en vez de *la, una, alguna* y *ninguna*, delante de los nombres femeninos que comiencen por *a* o *ha* tónicas:

El aula
Un águila
Ningún hacha

Pero se dice:

Esta aula
Esta águila
Esta hacha

6.8. La construcción **a +** *infinitivo*

Se considera galicismo el uso de la construcción *a* + infinitivo como complemento de un nombre:

MAL: Cuestiones a tratar.
BIEN: Cuestiones que hay que tratar.

6.9. *Solecismos*

Constituyen solecismos (errores de carácter sintáctico) algunos usos como:

MAL: Escribistes.
BIEN: Escribiste.
MAL: El café lo tomamos con o sin azúcar.
BIEN: El café lo tomamos con azúcar o sin ella *(no se debe utilizar más de una preposición con el mismo complemento).*

6.10. *Cambio de acentuación de singular a plural*

Existen palabras que cambian de acentuación al formar su plural; por ejemplo:

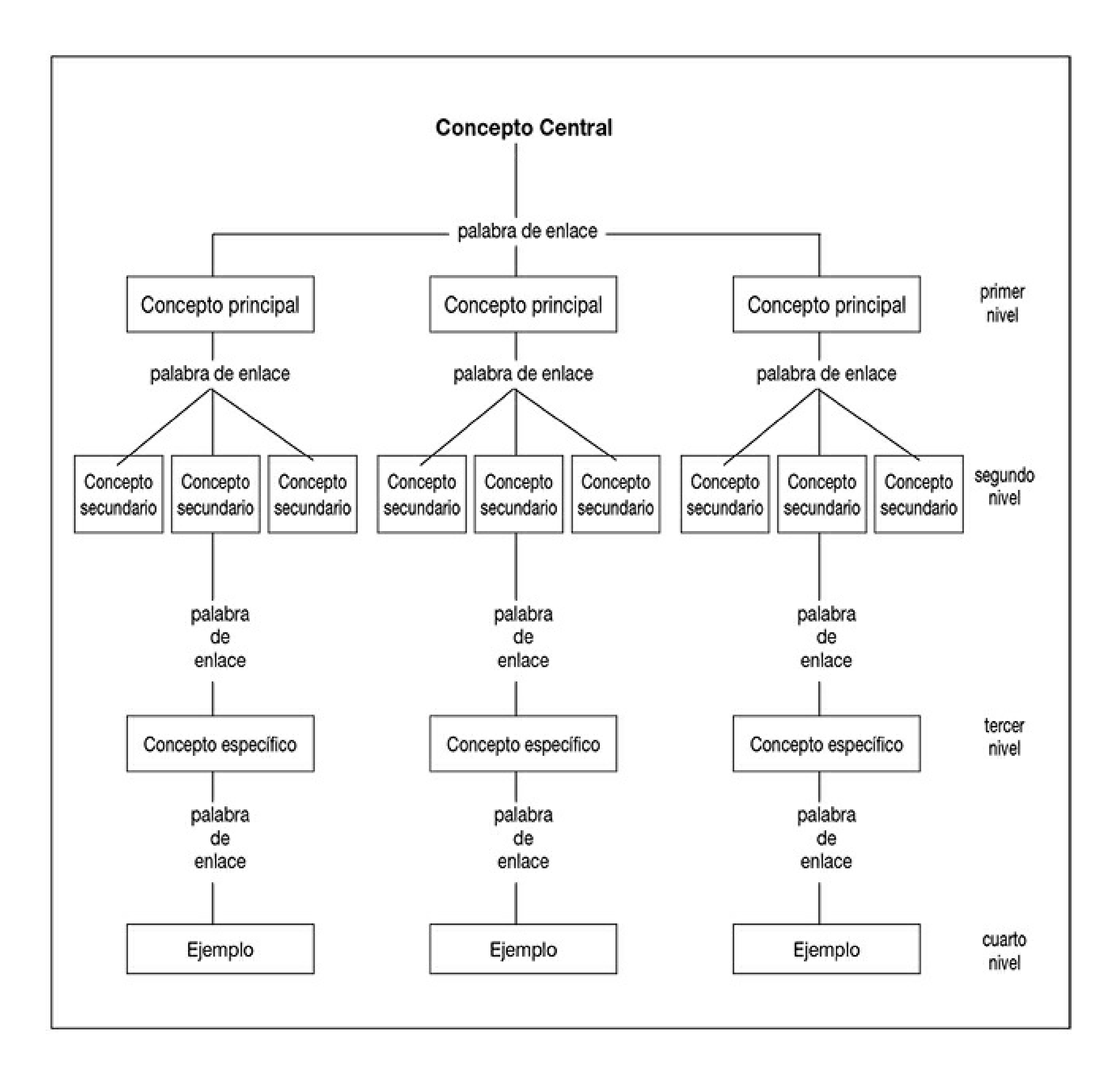
Carácter, caracteres; espécimen, especímenes; régimen, regímenes...

6.11. *Abolir, transgredir, agredir*

Por lo que se refiere a los verbos defectivos *agredir, transgredir* y *abolir*, no se emplearán las formas que no lleven la *i* de la desinencia:

MAL: Aquellos alumnos que insulten o agredan a otros serán castigados.
BIEN: Aquellos alumnos que insulten o ataquen a otros serán castigados.

III
EJEMPLO DE MAPA CONCEPTUAL



IV
SÍMBOLOS DE CORRECCIÓN DE LAS PRUEBAS DE IMPRENTA Y APLICACIÓN DE LOS MISMOS

Letras empasteladas	@	Separar líneas		Versalitas	
Letra invertida		Juntar líneas		Redondo mayúsculas	
Sangrar línea		Bajar espacio	x	Cursiva mayúsculas	
Quitar sangría		Centrar línea	□	Negrita minúsculas	
Esapciar	#	Igualar espacio	///	Negrita cursiva minúsculas	
Unir letras		Párrafo aparte		Negrita mayúsculas	
Suprimir		Párrafo seguido		Negrita cursiva mayúsculas	
Anteponer letras		Quitar acento	ê	Negrita minusculas	
mayúsculas Anteponer		Recorrer líneas		espaciadas	
Anteponer líneas	Z	Confrontar original	v.orig.-hoja		
Limpiar letras		No corregir	vale	Llamada de letra	/
Alinear		Cursiva minúscula		Llamada de palabra	

* Los signos de llamada se colocarán sobre la letra o palabra que se ha de corregir, y se repiten exactamente en el margen seguidos de la letra o signo fijo que indica la corrección. Las llamadas tienen diversas formas para evitar confusiones.

Bibliografía

I. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

Actas del VIII Congreso Nacional de modelos de investigación educativa, [Sevilla], Eos, [1997].

ADLER Mortimer - Charles VAN DOREN, *Cómo leer un libro: una guía clásica para mejorar la lectura*; versión castellana de Flora Casas, Madrid, Debate, 2001.

AGAZZI Evandro, *Analogicità del concetto di scienza. Il problema del rigore e dell'oggettività delle scienze umane*, en V. POSSENTI (ed.), *Epistemologia e scienze umane*, Milano, Massimo, 1979, 57-75.

AGAZZI Evandro, *L'epistemologia contemporanea: il concetto attuale di scienza*, en G. GALEAZZI*, Scienza e filosofia oggi*, Milano, Massimo, 1980, 7-20.

AGAZZI Evandro, *Cultura scientifica e interdisciplinarità*, Brescia, La Scuola, 1994.

ALSZEGHY Zoltan - Maurizio FLICK, *Cómo se hace la teología*, Madrid, Paulinas, 1976.

ALTAREJOS MASOTA Francisco et al., *La filosofía de la educación hoy. Conceptos, autores, temas*, Madrid, Dykinson, 1998.

ALTAREJOS MASOTA Francisco - Concepción NAVAL DURÁN, *Filosofía de la educación*, Pamplona, EUNSA, 2000.

AMAT I NÚRIA, *La biblioteca. Tratado general sobre su organización, técnicas y utilización*, Barcelona, Diáfora, 1982.

AMATO Angelo, *Riflessioni sulla formazione teologica nella esortazione postsinodale «Pastores dabo vobis» di Giovanni Paolo II*, en «Ricerche Teologiche» 5 (1994) 19-29.

ANTISERI Dario, *I fondamenti epistemologici del lavoro interdisciplinare*, Roma, Armando, 1972.

ANTONELLI Attilio - Cosimo DI FAZIO, *Lo studio efficace: obiettivi, contenuti e metodi. Guida teorico-pratica per insegnare a studiar*e, Firenze, Le Monnier, 1979.

ARÓSTEGUI Julio, *La investigación histórica*, Barcelona, Crítica, 1995.

ARRIGO ORLANDI Paolo (ed.), *Saper studiare con metodo*, Milano, Gribaudi, 1997.

BALLUERKA LASA Nekane - Ana Isabel VERGARA IRAETA, *Diseño de investigación experimental en psicología: modelos y análisis de datos mediante el SPSS 10.0*; introducción, Jaume Arnau y Gras, Madrid, Pearson Educación, [2002].

BÁRCENA ORBE Fernando et al., *La filosofía de la educación en Europa*, Madrid, Dykinson, 1992.

BELLERATE Bruno M., *La storia tra le scienze dell'educazione. Contenuti-metodologia-prospettiva*, en «Orientamenti Pedagogici» 17 (1970) 927-957.

BELLERATE Bruno A., *Metodología «scientifica» e educazione*, en «Pedagogia e Vita» 60 (2002) 22-48.

BELLERATE Bruno M. - José M. PRELLEZO, *Il lavoro scientifico in scienze dell'educazione. Guida alla tesi di laurea e al dottorato di ricerca*, Brescia, La Scuola,1989.

BERNAL GUERRERO Antonio - Manuel VELÁZQUEZ CLAVIJO, *Técnicas de investigación educativa. Procedimientos auxiliares*, Sevilla, Alfar, 1989.

BERTOLA Vittorio, *Tutto quello che avreste voluto sapere su Internet*, Buccinasco (MI), Netbooks-Italian Press Multimedia, 1997.

BERNSTEIN David A. et al., *Psychology*, New York, Houghton Mifflin, 1997.

BIANCO Maria Grazia, *Lo studio come dimensione formativa permanente,* en *Crescere in sapienza. Studio e formazione integrale*, Roma, Rogate, 1996, 45-60.

BIORD CASTILLO Raúl, *¿Cómo se hace un trabajo científico?: introducción a la computación*, Caracas, Librería Editorial Salesiana, 1990.

BLECUA Alberto, *Manual de crítica textual*, Madrid, Castalia, 1983.

BORSA Giorgio, *Introduzione alla storia. Cos'è, come si scrive, come si studia*, Firenze, Le Monnier, 1980.

BRESCIANO Juan Andrés, *El historiador, los archivos y los medios informáticos*, en «Ricerche Storiche Salesiane» 21 (2002) 157-179.

BUNGE Mario, *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. Traducción de M. Sacristán, Barcelona, Ariel, [2]1985.

CAMBI Franco, *Il congegno del discorso pedagogico*, Bologna, CLUEB, 1986.

CAMBI Franco et al., *I saperi dell'educazione*, Scandicci (FI), La Nuova Italia, 1995.

CAÑAL Pedro - Rafael PORLÁN (eds.), *El profesor y la experimentación curricular: actas VI Jornadas de Estudio sobre la Investigación en la Escuela, año 1988*, Sevilla, P. Cañal, D.L., 1988.

CAÑAS MADUEÑO Juan Antonio - Javier FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, *Metodología de las ciencias sociales*, Córdoba, Servicio de Publicaciones Universidad de Córdoba, [1994].

CAÑEDO Jesús - Ignacio ARELLANO (eds.), *Edición y anotación de textos del Siglo de Oro: actas del Seminario Internacional para la Edición y Anotación de Textos del*

Siglo de Oro, *Pamplona, Universidad de Navarra, 10-13 de diciembre de 1986,* Pamplona, EUNSA, 1987.

CARDOSO Ciro F. S., *Introducción al trabajo de la investigación histórica. Conocimiento, método e historia*, Barcelona, Editorial Crítica, [2]1982.

CASSANY Daniel, *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*, Barcelona/Buenos Aires/México, Paidós, 1989.

CAVALLO Guglielmo - Roger CHARTIER (eds.), *Storia della lettura nel mondo occidentale*, Bari, Laterza, 1995.

CHABOD Federico, *Lezioni di metodo storico*, a cura di L. Firpo, Roma/Bari, Laterza, 1991.

CHIARI Alberto, *L'edizione critica*, en M. FUBINI et al. (eds.), *Problemi ed orientamenti critici di lingua e letteratura italiana*, vol. II: *Tecnica e teoria letteraria*, Milano, Marzorati, [2]1951, 231-295.

COLOMBO Giuseppe, *Professione «teologo»,* Milano, Glossa, 1997.

COMOGLIO Mario, *Comprendere. Fondamenti psico-didattici della comprensione testuale dal punto di vista della psicologia cognitivista*, Roma, IFREP, 1992.

CRANE Nancy B., *Electronyc styles. A handbook for citing electronic information*, Medford, Information Today, [2]1996.

CRUZ MENDET José R., *Manual de Archivística*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1999.

DE FRANCESCO Corrado, *Guida alla tesi di laurea con il personal computer*, Milano, Franco Angeli, 1991.

DELLA CASA Maurizio, *Scrivere testi. Il processo, i problemi educativi, le tecniche*, Scandicci (FI), La Nuova Italia, 1994.

DI GIROLAMO Lorenzo - Luca TOSCHI, *La forma del testo. Guida pratica alla stesura di tesi di laurea, relazioni, articoli, volumi*, Bologna, Il Mulino, 1988.

D'ORSI Angelo, *Alla ricerca della storia. Teoria, metodo e storiografia*, Torino, Paravia, 1999.

ELLIOT John, *Action research for educational change*, Milton Keynes, Open University Press, 1991.

EL PAÍS-AGUILAR (eds.), *Cómo buscar en Internet*, Madrid, Santillana, 2001.

FARINA Raffaello, *Metodologia. Avviamento alla tecnica del lavoro scientifico*, Roma, LAS, [4]1986.

FARINA Raffaello - Nino MARINONE, *Metodologia. Guida pratica alle esercitazioni di seminario e alle tesi di laurea per le discipline umanistiche*, Torino, SEI, 1979.

FEBVRE Lucien, *Problemi di metodo storico*, Torino, Einaudi, 1992.

FEBVRE Lucien, *Combates por la historia*; traducción de F. J. Fernández Buey y E. Argullol, Barcelona, Altaya, 1999.

FISICHELLA Rino et al., *Teología*, en R. LATOURELLE - R. FISICHELLA - S. PIÉ-NINOT (eds.), *Diccionario de teología fundamental*, Madrid, San Pablo, [2]2000, 1411-1437.

FONCK Leopold*, Wissenschaftliches Arbeiten. Beiträge zur Methodik und Praxis des akademischen Studiums*, Innsbruck, Druck und Verlag von F. Rauch, [3]1926.

FREEMAN Richard, *Mastering study skills*, Sutton, The MacMillan Press, 1982.

FRIES Heinrich (ed.), *Conceptos fundamentales de la Teología*, 2 vols.; traducción del alemán de Alfonso de la Fuente Adanez, 2ª ed. aumentada, Madrid, Cristiandad, 1979.

FULLAT Octavi, *Filosofías de la educación. Paideia*, Barcelona, CEAC, 1992.

GALIMBERTI Umberto, *Dizionario di psicologia*, Torino, UTET, 1992.

GARCÍA FERRANDO Manuel - Jesús IBÁÑEZ - Francisco ALVIRA, *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Alianza, 2000.

GARCÍA RODRÍGUEZ Antonio, *La realidad y el deseo en el acceso a los archivos de gestión: referencia a la situación andaluza*, Carmona, Fátima Ballesteros Sastre, 1989.

GEVAERT Joseph, *Studiare catechetica. Introduzione e documentazione di base*, Leumann (TO), Elle Di Ci, 2001.

GHELLINCK Joseph de, *Les exercices pratiques du «Séminaire» en théologie*, Paris, Desclée de Brouwer, [2]1934.

GIL COLOMER Rafael, *Filosofía de la educación hoy: diccionario filosófico-pedagógico,* Madrid, Dykinson, 1997.

GOLEMAN Daniel - Paul KAUFMAN - Michael RAY, *The creative spirit*, New York, Plume, 1993.

GOOD Carter - Douglas E. SCATES, *Methods of research educational, psychological, sociological*,New York, Appleton-Century-Crofts, 1954.

GOODWIN James C., *Research in psychology. Methods and design*, New York, John Wiley & Sons, 1995.

GRANESE Alberto, *La ricerca teorica in pedagogia*, Firenze, La Nuova Italia, 1975.

GRANESE Alberto, *Il labirinto e la porta stretta. Saggi di pedagogia critica*, Scandicci (FI), La Nuova Italia, 1993.

GRASSILLI Bianca, *Per una metodologia della lettura. Analisi concettuale dell'atto di leggere*, Brescia, La Scuola, 1975.

GRESCHAT Martin et al., *Studium und wissenschaftliches Arbeiten. Eine Anleitung*, Gütersloh, Gerd Mohn, 1970.

GROPPO Giuseppe, *Teologia dell'educazione. Origine, identità, compiti*, Roma, LAS, 1991.

GROPPO Giuseppe, *Epistemologia pedagogica*, en J. M. PRELLEZO (coord.) - C. NANNI - G. MALIZIA (eds.), *Dizionario di scienze dell'educazione*, Leumann (TO)/Torino/ Roma, Elle Di Ci/ LAS/SEI, 1997, 379-382.

HANNOUN Hubert - Anne-Marie DOUIN-HANS (eds.), *Pour une philosophie de l'éducation*, Dijon, CRDP de Bourgogne, 1994.

HENRICI Peter, *Guida pratica allo studio. Con una bibliografia degli strumenti di lavoro per la filosofia e la teologia*, Roma, Università Gregoriana Editrice, 1992.

JAEGER Richard M., *Complementary methods for research in education*, Washington, AERA, 1988.

KERR Philip, *Una investigación filosófica*; traducción de M. Bach, Barcelona, Anagrama, 2000.

KRATHWOHL David, *Social and behavioral science research. A New framework for conceptualizing, implementing and evaluating research studies*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1985.

LAENG Mauro, *Pedagogia sperimentale*, Scandicci (FI), La Nuova Italia, 1992.

LAQUEY Tracy - Jeanne C. RYER, *The Internet companion. A beginner's guide to global networking*, Reading (Massachusetts), Addison-Wesley Publishing, [2]1993.

LARA GUIJARRO Enriqueta de, *Informática para educadores*, Madrid, UNED, [1996].

LATIESA Margarita, *La enseñanza de la metodología sociológica: estadística, método y técnicas,* Armilla (Granada), Proyecto Sur, 1995.

LATOURELLE René, *Teología, ciencia de la salvación*, Salamanca, Sígueme, 1968.

LAURET Bernard - François REFOULÉ (eds.), *Iniciación a la práctica de la teología*, vol. I, Madrid, Cristiandad, 1984.

LEÓN Orfelio G. - Ignacio MONTERO, *Diseño de investigaciones: introducción a la lógica de la investigación en psicología y educación*, Madrid, McGraw-Hill, Interamericana de España, [2]1997.

LESINA Roberto, *Il nuovo manuale di stile*. *Guida alla redazione di documenti, relazioni, articoli, manuali, tesi di laurea*, con la collaborazione di F. Boggio Merlo, Bologna, Zanichelli, 1994.

LOIS CABELLO Concha, *El papel de la Biblioteca Nacional en la investigación*, en «Arbor» 157 (1997) 617-618, 89-112.

LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS Emilio, *Fundamentos de metodología científica*, Madrid, UNED, 1988.

LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS Emilio (ed.), *Integración de saberes e interdisciplinariedad*, Madrid, UNED, 1997.

LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS Emilio - Josefa Magdalena MONTOYA SANZ (eds.), *El estudio de casos: fundamentos y metodología*, Madrid, UNED, 1995.

LORIZIO Giuseppe - Nunzio GALANTINO (eds.), *Metodologia teologica. Avviamento allo studio e alla ricerca pluridisciplinare*, Cinisello Balsamo (MI), San Paolo, 1994.

MACÉ Guy, *Guide d'un project de recherche*, Bruxelles, De Boeck, 1991.

MAMBRINI Stefano, *Il lavoro e la riunione di gruppo*, Assisi, Cittadella, 1995.

MASSA Riccardo, *Le tecniche e i corpi*, Milano, Unicopli, 1986.

MATTÍCOLI DE MARTÍNEZ RAMOS Elda A., *Metodología de investigación psicopedagógica*, Buenos Aires, Depalma, 1972.

MASSICOTTE Guy, *L'histoire problème: la méthode de Lucien Febvre*, St. Hyacinthe, Québee, Edisom, 1981.

MIRA Y LÓPEZ Emilio, *Cómo estudiar y cómo aprender*, Buenos Aires, Kapelusz, 1957.

MOA Pío, *El historiador y el periodista*, en «Libertad Digital» (29-06-2002) <http://www.revista.libertaddigital. com/articulos/34907824.htm>

MONDIN Battista, *Dizionario enciclopedico di filosofia, teologia e morale*, Milano, Massimo, 1989.

MOTTO Francesco, *Norme per l'edizione degli scritti di don Bosco e delle fonti salesiane*, en «Ricerche Storiche Salesiane» 1 (1982) 80-94.

MUCCHIELLI Roger, *La dinamica di gruppo*, Torino, Elle Di Ci, 1986.

NANNI Carlo, *Educazione e pedagogia in una cultura che cambia*, Roma, LAS, [2]1998.

NANNI Carlo, *Educazione e scienze dell'educazione*, Roma, LAS, 1986.

NOVAK Joseph, D., *Learning, creating and using knowledge: concept maps TM as facilitative tools in schools and corporations,* London, L. Erlbaum, 1998.

NÚÑEZ FERNÁNDEZ Eduardo, *Organización y gestión de archivos*, Gijón, Trea, 1999.

ONTZA Juan, *Saber estudiar*, Bilbao, Mensajero, 1980.

OREFICE Paolo, *Lo studio interdisciplinare dell'educazione. Problemi metodologici*, Teramo, Giunti & Lisciani, 1983.

ORLANDO CIAN Diega, *Metodologia della ricerca pedagogica*, Brescia, La Scuola, 1997.

ORSELLO Giuseppe, *La preparazione del manoscritto e la correzione delle bozze*, en *Enciclopedia della stampa*, vol. III, Torino, SEI, 1969, 887-906.

PAGE Colin Flood - John KITCHING, *Technical aids to teaching in higher education*, Guildford, Society for Research into Higher Education, [3]1981.

PALLARÉS MOLINS Enrique, *Mejora tu modo de estudiar*, Bilbao, Mensajero, 1983.

PALLARÉS MOLINS Enrique, *Técnicas de estudio y examen para universitarios*, Bilbao, Mensajero, 1999.

PALLERO Senador, *La entrada en la universidad: instrumentos de aprendizaje universitario*, Madrid, Narcea, 1975.

PASTERIS Vittorio, *Internet per chi studia. Orientarsi, documentarsi, preparare la tesi*, Milano, Apogeo, 1996.

PAVESI Anna, *Viaggio nelle biblioteche universitarie di Madrid. Una realtà in espansione*, en «Biblioteche Oggi» 19 (2001) 2, 72-87.

PAVESI Anna, *Non solo Nacional: biblioteche al servizio della ricerca*, en «Biblioteche Oggi» 19 (2001) 6, 26-34.

PEIRÓ I GREGORI Salvador, *Educar en función de los valores: fundamentos, teorías, estrategias y planteamiento para efectuar investigación en la acción*, [Alicante], Publicaciones de la Universidad de Alicante, [2000].

PELLEREY Michele, *Informatica. Fondamenti culturali e tecnologici*, con la collaborazione di Francesco Orio, Torino, SEI, 1986.

PELLEREY Michele, *Educare. Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale*, Roma, LAS, 1999.

PÉREZ LANDÁBURU Encarnación, *Metodología catequética*, en V. Mª PEDROSA et al. (eds.), *Nuevo diccionario de catequética*, vol. II, Madrid, San Pablo, 1999, 1450-1465.

PIÉ-NINOT Salvador, *La teologia fondamentale. «Dar razón de la esperanza» (1Pe 3,15)*, Salamanca, Secretariado Trinitario, 42001.

POGGIALI Igino, *Biblioteca*, en *Enciclopedia Italiana di Scienze, Lettere ed Arti. Appendice 2000*, vol. I, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana, 2000.

POISSON Yve, *La recherche qualitative en éducation*, Sillery (Québec), Presse de l'Université du Québec, 1990.

POSTIC Marcel - Jean-Marie DE KETELE, *Observar las situaciones educativas*; traducción de Jesús García García, Madrid, Narcea, 1992.

POZZOLI Claudio, *Come scrivere una tesi di laurea con il personal computer*. Prefazione di Umberto Eco, Milano, Rizzoli, 1986.

PRELLEZO José Manuel, *Lo studio della storia della pedagogia e la formazione degli insegnanti*, en «Rivista di Scienze dell'Educazione» 33 (1995) 397-399.

PRELLEZO José Manuel (coord.) - Carlo NANNI - Guglielmo MALIZIA (eds.), *Dizionario di scienze dell'educazione*, Leumann (TO)/Torino/Roma, Elle Di Ci/LAS/SEI, 1997.

Publication manual of the American Psychological Association, Washington, American Psychological Association, 41994.

RAAHEIM Kjell - Janek WANKOWSKI, *Helping students to learn at University*, Bergen, Sigma, 1981.

RADNITZKY Gerard - Gunnar ANDERSON (eds.), *Voraussetzungen und Grenzen der Wissenschaft,* Tübingen, Mohr, 1981.

RAMÓN Y CAJAL Santiago, *Reglas y consejos sobre investigación científica*, Madrid, Aguilar, 1969.

REBERNIK Ivan, *Biblioteca*, en J. M. PRELLEZO (coord.) - C. NANNI - G. MALIZIA (eds.), *Dizionario di scienze dell'educazione*, Leumann (TO)/Torino/Roma, Elle Di Ci/LAS/SEI, 1997, 132-133.

RIDI Riccardo, *Lo specchio digitale*, en «Biblioteche Oggi» 19 (2001) 6, 46-51.

ROBINSON Francis P., *Effective study*, New York/Evanston, Harper & Row Publishers, 21976.

ROGNONI Daniela, *Internet*, Milano, Tecniche Nuove, 1998.

ROMERO TALLAFIGO Manuel, *Archivística y archivo. Soportes, edificio y conservación*, Carmona (Sevilla), S&C, 1997.

ROMERO TALLAFIGO Manuel, *El orden y la conservación de la memoria archivística de archivos*, en «Ricerche Storiche Salesiane» 21 (2002) 137-155.

ROWNTREE Derek, *Learn how to study*, London, MacDonald and Jane's Publishers, 1976.

RUBIO Mª José - Jesús VARAS, *El análisis de la realidad en la intervención social: métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Editorial CCS, [1997].

SCHWEIGERT Wendy A., *Research methods and statistics for psychology*, Pacific Grove, Brooks/Cole Publishing, 1994.

SCILLIGO Pio F., *La ricerca in psicologia*, vol. I: *La logica negli esperimenti*, Roma, IFREP, 1988.

SILVA Carlos Leôncio Alves da, *Líneas fundamentales de una teología de la educación*, en «Salesianum» 11 (1949) 615-628, y en CONGRESO INTERNACIONAL DE PEDAGOGÍA. *Actas. I: Fundamentos filosóficos y teológicos de la educación*, Madrid, 1950, 209-227.

SIMONET Renée - Jean SIMONET, *Cómo tomar apuntes,* Bilbao, Deusto D.L., [2001].

SOLDANI Simonetta - Luigi TOMASSINI, *Storia & computer. Alla ricerca del passato con l'informatica*, Milano, Mondadori, 1996.

SPANDL Oskar Peter, *Die Organisation der wissenschaftlichen Arbeit*, Braunschweig, F. Vieweg, 1977.

Teologia e scienze dell'educazione. XXVIII Convegno di Scholé, Brescia, La Scuola, 1990.

TÓJAR HURTADO J. Carlos, *Correlación y correspondencia: guía de cálculo e interpretación para la investigación en educación y psicología*, Málaga, Universidad, Secretariado de Publicaciones, 1991.

TOSH John, *Introduzione alla ricerca storica*, Scandicci (FI), La Nuova Italia, 2000.

VAGNONI Salvatore, *Archivistica. Ordinamento, normativa, tecniche, economia*; prefazione di M. Angelici, Latina, Bucalo, 1982.

VALOR YÉBENES Juan Antonio, *Metodología de la investigación científica*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2000.

VAN DALEN Deobold B., *Understanding educational research. An introduction,* New York, McGraw-Hill Book, ²1979.

VIANELLO Nereo, *La citazione di opere a stampa e manoscritti*, Firenze, Olschki, 1973.

VILLEGAS Juan, *El investigador usuario de los archivos históricos*, en «Ricerche Storiche Salesiane» 21 (2002) 179-186.

WALKER Melissa, *Cómo escribir trabajos de investigación*, Barcelona, Gedisa, 2000.

WEBER Max, *La ética protestante y el «espíritu» del capitalismo*; traducción, nota preliminar y glosario de J. Abellán, Madrid, Alianza, [2001].

WICKS Jared, *Método teológico,* Estella, Verbo Divino, 1998.

WIMMER Roger D. - Joseph R. DOMINICK, *Mass media research. An introduction,* Belmont, Wadsworth, ^{5}1997.

WHITAKER David, *Investigación operativa con el computador*; traducido por Luis Campoy Guillén, Fina Mateo García, Madrid, Paraninfo, 1988.

YARCE Jorge - Carlos Gustavo PARDO, *Cómo estudiar para aprender: técnicas de estudio y lectura eficaz*, [Santafé de Bogotá], Educar Cultural Recreativa, 1994.

ZETTL Herbert, *Sight-Sound-Motion. Applied media aesthetics*, Belmont, Wadsworth, 1990.

ZUBIZARRETA Armando F., *La aventura del trabajo intelectual. Cómo estudiar y cómo investigar,* Bogotá/México, Fondo Educativo Inter-Americano, 1969.

II. BIBLIOGRAFÍA ACONSEJADA PARA ULTERIORES PROFUNDIZACIONES

La «Bibliografía utilizada» en el volumen ofrece ciertamente pistas de estudio «para ulteriores profundizaciones». Proponemos a continuación una selección de otros títulos considerados útiles para el estudio de las diversas cuestiones tratadas. Una especial atención reciben los trabajos que se refieren a los diferentes ámbitos de investigación. Las obras propuestas recogen numerosas referencias a fuentes y estudios que facilitan nuevas investigaciones.

1. Presupuestos para la investigación: estudiar en la Universidad

ALONSO ÁLVAREZ Ángel - Mari Paz FERNÁNDEZ MORO, *Manual de técnicas de estudio*, Madrid/León, Everest, 1991.

ANGERMEIER Wilhelm, *Praktische Lerntips für Studierende aller Fachrichtungen*, Berlin/Heidelberg, Springer, 1976.

CORNOLDI Cesare - Rossana DE BENI e Gruppo MT, *Imparare a studiare. Strategie, stili cognitivi, metacognizione e atteggiamento nello studio*, Trento, Erickson, ^{5}1996.

CREME Phyllis - Mary R. LEA, *Escribir en la universidad*, Barcelona, Gedisa, 2000.

DEVOTI Anna Gloria, *Comunicare e apprendere in rete. Funzioni e ambiti nelle scienze dell'educazione*, Pisa, ETS, 2001.

FUENTES I PUJOL Mª Eulàlia, *Documentación científica e información: metodología del trabajo intelectual y científico*, Barcelona, PPU, 1992.

GARELLI Juan Carlos, *Método de lectura veloz*, Buenos Aires, Troquel, 1977.

HARRI-AUGSTEIN Sheila - Michael SMITH - Laurie F. THOMAS, *Reading to learn*, London/New York, Methuen, 1982.

LÓPEZ CANO José Luis, *Método e hipótesis científicos*, México, Trillas, 1980.

NOVAK Joseph D. - D. Bob GOWIN, *Learning how to learn*, Cambridge/London, Cambridge University Press, 1984.

ROMANO David, *Elementos y técnica del trabajo científico*, Barcelona, Teide, [8]1987.

ROMO SANTOS Manuela - Estefanía SANZ LOBO (eds.), *Creatividad y currículum universitario*, Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid, 2001.

2. Recursos para la investigación

AMAT I NOGUERA Núria, *Técnicas documentales y fuentes de información,* Barcelona, Bibliográfica, 1978.

ARNAU I GRAS Jaume, *Diseños de investigación aplicados en esquemas*, Barcelona, Edicions Universitat de Barcelona, 1997.

BLANCA ARCHIDEO Lila*, Tesauro en filosofía de la educación = Philosophy of education thesaurus*, Buenos Aires, Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural, 1996.

Catálogo de publicaciones periódicas españolas sobre archivos, bibliotecas y centros de documentación, 2ª ed. actualizada a cargo de C. Márquez Vega y Amadeu Pons Serra, Madrid /Barcelona, DOC6, 1994.

COLOMBO Fausto, *Gli archivi imperfetti. Memoria sociale e cultura elettronica*, Milano, Vita e Pensiero, 1986.

CHAULEUR Andrée, *Bibliothèques et archives: comment se documenter? Guide pratique à l'usage des étudiants, des professeurs, des documentalistes et archivistes, des chercheurs...*, Paris, Economica, [2]1980.

DIGITAL EQUIPMENT CORPORATION, *Guida pratica alla elaborazione dei testi*, Milano, Mondadori, 1982.

ESPOSITO Enzo, *Manoscritto libro a stampa biblioteca*, Ravenna, Longo, 1973.

GONZÁLEZ REYNA Susana, *Manual de investigación documental*, México, Trillas, 1979.

KRUMMEL Donald William, *Bibliografías: sus objetivos y métodos*; traducción del inglés, Isabel Fonseca Ruiz, Madrid Fundación Germán Sánchez Ruipérez /Pirámide, [1993].

LEMAY Laura, *Il manuale HTML*, Milano/New York, McGraw-Hill Libri Italia, 1995.

LÓPEZ YEPES José, *El estudio de la documentación: metodología y bibliografía fundamental.* Prólogo de J. Simón Díaz, Madrid, Tecnos, 1981.

MAYKUT Pamela - Richard MOREHOUSE, *Investigación cualitativa: una guía práctica y filosófica*; traducción de R. Pujol Álvarez y C. Raventós Roure, Barcelona, Hurtado, 1999.

ORERA ORERA Luisa (ed.), *Manual de biblioteconomía*, Madrid, Síntesis, [1996].

PENSATO Rino, *Corso di bibliografia. Guida alla compilazione e all'uso di repertori bibliografici*. Appendici a cura di F. Pasti, Milano, Bibliografica, [4]1998.

REGALADO TROTA José, *Utilization of archives for research. Guide-lines for those beginning this work*, en «Ricerche Storiche Salesiane» 21 (2002) 197-203.

3. Etapas en la preparación de un trabajo científico

BLAXTER Loraine - Christina HUGHES - Malcolm TIGHT, *Cómo se hace una investigación*, Barcelona, Gedisa, 2000.

BOOTH Weyne C. - Gregory G. COLOMB - Joseph M. WILLIAMS, *Cómo convertirse en un hábil investigador*, Barcelona, Gedisa, 2001.

CAMPBELL William G., *Form and style in thesis writing*, Boston, Houghton Mifflin, 1969.

DI DOMENICO Giovanni, *Teoria e pratica della redazione: guida alla compilazione dei testi e della preparazione per la stampa*. In collaborazione con Piero Innocenti, Milano, Bibliografica, 1994.

ECO Umberto, *Come si fa una tesi di laurea. Le materie umanistiche*, Milano, Fabbri, ^{7}1997.

GAUDIANO Franco, *Manuale di scrittura creativa*, Milano, CDE, 1993.

HUBERMAN Alain - Jean C. MENEAU, *Le traitement de texte. Techniques, possibilités, mise en oeuvre*, Paris, Eyrolles, 1983.

MADSEN David, *Successful dissertations and theses*, San Francisco/Washington, Jossey-Bass Publishers, 1983.

MARTÍN Euniciano, *Cómo se hace un libro. Proceso de realización gráfica*, Barcelona, Ediciones Don Bosco, 1983.

ORNA Elisabeth - Graham STEVENS, *Cómo usar la información en trabajos de investigación*, Barcelona, Gedisa, 2001.

SIERRA BRAVO Restituto, *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica. Metodología general de su elaboración y documentación*, Madrid, Paraninfo, 1986.

TURABIAN Kate L., *A manual for writers of papers, theses, and dissertations*. Revised and expanded by B. Birtwistle Honigsblum, Chicago/London, The University of Chicago, ^{5}1987.

4. El trabajo científico en diversos ámbitos de investigación

4.1. Ámbito teórico

4.1.1. Repertorios bibliográficos y revistas

«Anthropology and Education Quarterly» (New York, 1970-).

«Bulletin Signalétique» (Paris, 1947-).

«Educação & Filosofia» (Aberlândia, 1987-).

«Educational Philosophy and Theory» (South Wales, 1969-).

«Educational Theory» (Urbana, 1951-).

FERMOSO ESTÉBANEZ Paciano (ed.), *Repertorio bibliográfico de filosofía/teoría de la educación*, Barcelona, Universidad Autónoma, 1986.

«Journal of Educational Thought» (Calgary, 1967-).

«Journal of Philosophy of Education» (London, 1967-).

POWELL John P., *Philosophy of education: a select bibliography*, Manchester, University Press, 1978.

«Repertoire Bibliographique de la Philosophie» (Louvain, 1948-).

«Revista de Filosofía» (Madrid, 1942-).

SUÁREZ RODRÍGUEZ José Luis, *Repertorio bibliográfico de los métodos heurísticos y didácticos de la filosofía*, Madrid, 1990.

«Studium Revista de Filosofía y Teología» (Madrid, 1960-).

4.1.2. Enciclopedias, manuales y monografías

ABBAGNANO Nicola (ed.), *Dizionario di filosofia*, Torino, UTET, [3]1998.

COHEN Louis - Lawrence MANTON, *Research methods in education*, London, Croom Helm, 1980.

GARCÍA GARRIDO José Luis, *Diccionario europeo de educación*, con la colaboración de W. Böhm, Madrid, Dikynson, 1996.

FERRATER MORA José, *Diccionario de filosofía.* Nueva ed. revisada, aumentada y actualizada por Josep-María Terricabras; supervisión de Priscilla Cohn Ferrater Mora, Barcelona, Ariel, 1999.

FOLSCHEID Dominique - Jean J. WUNENBURGER, *Méthodologie philosophique,* Paris, PUF, 1992.

LAKATOS Imre, *The methodology of scientific research programs*, Cambridge, Cambridge University Press, 1978.

LAENG Mauro (ed.), *Enciclopedia pedagogica*, 7 vols., Brescia, La Scuola, 1989-2002.

LENZEN Dieter (ed.), *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft*, vol. IV: *Methoden und Medien der Erziehung und des Unterrichts*,Stuttgart, Klett-Cotta, 1985.

LANDSHEERE Gilbert de, *Introduction à la recherche pédagogique*, Paris, Colin, 1964.

LAUDAN Larry, *Science and hypothesis*, Boston, Reidel, 1981.

LONG Thomas J. - John J. CONVEY - Adele R. CHWALEK, *Completing dissertations in the behavioral sciences and education*, San Francisco/London, Jossey-Bass Publishers, 1985.

MORRA Gianfranco, *Filosofia per tutti*, Brescia, La Scuola, [5]1990.

MÜLLER Max - Alois HALDER (eds.), *Breve diccionario de filosofía*, con la colaboración de Hans Brockard, Severin Müller y Wolfgans Welsch; versión castellana del original alemán de A. E. Lator Ros, Barcelona, Herder, [4]1998.

POPKIN Richard H. - Avrum STROLL, *Filosofia per tutti. Un'introduzione all'etica, filosofia politica, metafisica, filosofia della religione, teoria della conoscenza, logica, filosofia contemporanea*, Milano, Il Saggiatore, 1997.

RIGOBELLO Armando, *Perché la filosofia*, Brescia, La Scuola, 1979.

RUNES Dagobert D., *Dizionario di filosofia*, Milano, Mondadori, 1990.

SANGUINETI Juan José, *Introduzione alla filosofia*, Roma, Pontificia Università Urbaniana, 1992.

SAVAGNONE Giuseppe, *Theoria. Alla ricerca della filosofia*, Brescia, La Scuola, 1991.

SEIFFERT Helmut - Gerard RADNITZKY (eds.), *Handlexikon zur Wissenschaftstheorie*, München, Ehrenwirth, 1989.

TOTOK Wilhelm, *Handbuch der Geschichte der Philosophie*, 6 vols., Frankfurt am Main, Klostermann, 1964-1990.

4.2. Ámbito histórico

4.2.1. Repertorios bibliográficos y revistas

«Boletín de Historia de la Educación» (Madrid, 1979-).

«Hispania» (Madrid, 1940-).

«Hispania Sacra» (Madrid, 1945-).

«Histoire de l'Éducation» (Paris, 1978-).

«Historia de la Educación» (Salamanca, 1982-).

«Paedagogica Historica» (Gent, 1961-).

«Past and Present» (Oxford, 1952-).

«Revue Historique» (Paris, 1876-).

«Storia della Storiografia» (Milano, 1982-).

«Studi Storici» (Roma, 1959-).

4.2.2. Enciclopedias, manuales y monografías

BLOCH Marc, *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien,* Paris, A. Colin, ^{9}1993.

BRAUDEL Ferdinand, *Escritos sobre la historia*, Barcelona, Altaya, [1997].

CARDOSO Ciro F. S. - Héctor PÉREZ BRIGNOLI, *Los métodos de la historia. Introducción a los problemas, métodos y técnicas de la historia demográfica, económica y social*, Barcelona, Crítica, 1984.

CHAUNU Pierre, *Histoire quantitative, histoire sérielle*, Paris, Colin, 1978.

ESCOLANO BENITO Agustín (ed.), *Diccionario de ciencias de la educación*, Madrid, Anaya, 1984-1987 [comprende los siguientes volúmenes: *Teoría de la educación, Investigación educativa, Historia de la Educación (*I, II*), Educación comparada, Sociología y Economía de la educación, Psicología de la educación, Didáctica y*

Tecnología de la educación, Educación especial y Orientación, Administración educativa].

FLOUD Roderick, *Métodos cuantitativos para historiadores*, Madrid, Alianza, 1975.

FURET François, *L'atelier de l'histoire*, Paris, Flammarion, 1982.

HERNÁNDEZ SANDOICA Elena, *Los caminos de la historia. Cuestiones de historiografía y método*, Madrid, Síntesis, 1995.

LE GOFF Jacques - Pierre NORA (eds.), *Faire de l'histoire*, 2 v., [Paris], Gallimard, [1974].

LE GOFF Jacques, *Investigación y enseñanza de la historia*, México, Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación, Morelia, Michoacán, 1996.

LOZANO Jorge, *El discurso histórico*, Madrid, Alianza Editorial, 1987.

MARROU Henri-Irénée, *De la connaissance historique*, Paris, Seuil, 1975.

SÁNCHEZ MARCOS Francisco, *Invitación a la historia. La historiografía, de Herodoto a Voltaire, a través de sus textos*, Barcelona, Labor, 1993.

TOPOLSKI Jerzy, *Metodología de la historia;* traducción del original polaco de M. Luisa Rodríguez Tapia, Madrid, Cátedra, 1982.

4.3. Ámbito metodológico-didáctico

4.3.1. Repertorios bibliográficos y revistas

«Bordón» (Madrid, 1950-).

«Educación y Futuro» (Madrid, 1998-).

«Educational Research» (Winsor, Berks, 1959-).

«Nuova Secondaria» (Brescia, 1983-).

«Orientamenti Pedagogici» (Torino/Roma, 1954-).

«Review of Educational Research» (Washington, 1930-).

«The Journal of Educational Measurement» (Washington, 1962-).

«The Journal of Experimental Education» (Washington, 1932-).

The world of learning 1997, London, Europe Publications, 1998.

«The Journal of Moral Education» (Abingdon, 1971-).

4.3.2. Enciclopedias, manuales y monografías

ANTÚNEZ Serafi et al., *Del proyecto educativo a la programación de aula: el qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica*, Barcelona, Graó, [11]1999.

BECCHI Egle - Benedetto VERTECCHI (eds.), *Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa*, Milano, Angeli, 1995.

BERNAL GUERRERO Antonio - Manuel VELÁZQUEZ CLAVIJO, *Técnicas de investigación educativa: procedimientos auxiliares*, Sevilla, Alfar, 1989.

CALONGHI Luigi, *Sperimentazione nella scuola*, Roma, Armando, 1977.

GARCÍA DÁVILA José Filadelfo (ed.), *Enciclopedia de la educación*, Barcelona, Nauta, 1986.

LAENG Mauro, *Nuovo lessico pedagogico*, Brescia, La Scuola, 1998.

LAENG Mauro, *Vocabulario de pedagogía*, Herder, 1982.

LANDSHEERE Gilbert de, *La recherche expérimentale in éducation*, Paris/Lausanne, Unesco/Delachaux et Nestlé, 1982.

LANDSHEERE Gilbert de, *Diccionario de la evaluación y de la investigación educativas con vocabularios español-francés, francés-español, español-inglés, inglés- español*; versión de J. J. Vea i Baró, Vilassar de Mar (Barcelona), Oikos-Tau, 1985.

LEWIN Kurt, *La investigación-acción participativa: inicios y desarrollos*; edición a cargo de M. Cristina Salazar, Madrid, Editorial Popular, 1992.

LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS Emilio - Josefa Magdalena MONTOYA SANZ (eds.), *El estudio de casos: fundamentos y metodología*, Madrid, UNED, 1995.

MANTOVANI Susanna (ed.), *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Milano, Mondadori, 1995.

PELLEREY Michele, *Progettazione didattica. Metodi di programmazione educativa scolastica*, Torino, SEI, [2]1994.

POPPER Karl L., *La lógica de la investigación científica*; traducción de V. Sánchez de Zavala; prólogo de J. M. Sánchez Ron, Barcelona, Círculo de Lectores, [1995].

VIGANÒ Renata, *Pedagogia e sperimentazione. Metodi e strumenti per la ricerca educativa*, Milano, Vita e Pensiero, 1995.

4.4. Ámbito psicológico

4.4.1. Repertorios bibliográficos y revistas

«American Pshychologist» (Washington, 1946-).

«Bollettino di Psicologia Applicata» (Firenze, 1954-).

«Child Development Abstracts and Bibliography» (Washington, 1927-).

«Età Evolutiva» (Firenze, 1978-).

«Journal of Counseling of Consulting and Clinical Psychology» (Washington, 1933-).

«Journal of School Psychology» (New York, 1963-).

«Psicologia Contemporanea» (Firenze, 1974-).

«Psicologia e Scuola» (Firenze, 1980-).

«Revista de Psicología General y Aplicada» (Madrid, 1944-).

4.4.2. Enciclopedias, manuales y monografías

ANDERSON John R., *Cognitive psychology and its implications*, San Francisco, W. H. Freeman, 1980.

BELTRÁN LLERA Jesús, *Para comprender la psicología*, Estella, Verbo Divino, 1988.

BREAKWELL Glynis M. - Sean HAMMOND - Chris FIFE-SCHAW, *Research methods in psychology*, London, Sage, 1995.

BOSCOLO Pietro, *Psicologia dell'apprendimento scolastico*, Torino, UTET, 1986.

BOSINELLI Marino, *Metodi in psicologia clinica*, Bologna, II Mulino, 1982.

COOLICAN Hugh, *Research methods and statistics in Psychology*, London, Hodder & Stoughton, 1994.

HAWORTH John (ed.), *Psychological research. Innovative methods and strategies*, London, Routledge, 1996.

LEWIN Kurt, *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*, Bologna, Il Mulino, 1972.

ROSENTHAL Robert - Ralph ROSMOW, *Essentials of behavioral research. Methods and data analysis*, New York, McGraw-Hill, 1984.

4.5. Ámbito sociológico

4.5.1. Repertorios bibliográficos y revistas

«Animazione Sociale» (Torino, 1971-).

«Archives de Sciences Sociales des Religions» (Paris, 1956-).

«Current Sociology» (Alberta, 1953-).

«International Sociology» (Roma, 1976-).

Rapport Unicef (Zürich, 1994-).

«Revista Internacional de Sociología» (Madrid, 1943-).

«Sociology of Education» (Washington, 1928-).

«Studi di Sociologia» (Milano, 1963-).

«Youth & Society» (London, 1969-).

4.5.2. Enciclopedias, manuales y monografías

BABBIE Earl, *The practice of social research*, Belmont, Wadsworth, ^{8}1998.

BAILEY Kennet D., *Methods of social research*, New York, The Free Press, ^{3}1987.

BOUDON Raymond, *Metodologia della ricerca sociologica*, Bologna, Il Mulino, 1970.

COLLER Xavier, *Estudio de casos*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 2000.

DEMARCHI Franco - Aldo ELLENA - Bernardo CATTARINUSSI, *Nuovo dizionario di sociologia*, Milano, Paoline, 1987.

GARCÍA FERRANDO Manuel - Jesús IBÁÑEZ - Francisco ALVIRA, *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación,* Madrid, Alianza, ^{3}2000.

GALLINO Luciano et al., *Manuale di sociologia*, Torino, UTET, 1994.

RUBIO Mª José - Jesús VARAS, *El análisis de la realidad en la intervención social: métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Editorial CCS, [1997].

SCHUSSLER Karl F., *Sociological methodology*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1979.

SMELSER Neil J., *La comparazione nelle scienze sociali*, Bologna, Il Mulino, 1984.

4.6. Ámbito de las ciencias religiosas

4.6.1. Repertorios biliográficos y revistas

ASOCIACIÓN INTERCONFESIONAL DE ESTUDIOS TEOLÓGICOS, *Bibliografía teológica comentada del área iberoamericana,* Buenos Aires, AIDET, 1975-.

Bibliografia internationalis spiritualitatis, Milano, Ancora, 1969- (recoge toda la bibliografía general sobre la espiritualidad a partir del año 1966; desde el 1970 se publica en Roma, Edizioni del «Teresianum»).

BUCHBERGER Michael - Walter KASPER - Konrad BAUMGARTNER (eds.), *Lexikon für Theologie und Kirche*, Freiburg, Herder, 1993.

Elenchus bibliographicus. Ephemerides theologicae lovanienses, Louvain, Universitas Catholica Lovaniensis, 1924- (bibliografía general que cubre todos los campos de la teología).

Indices theologici/Zeitschrifteninhaltsdienst Theologie, Tübingen, Universitätsbibliothek, 1975-.

«Rassegna di Teologia» (Roma, 1960-).

«Recherches des Science Religieuse» (Paris, 1910-).

«Revista Catalana de Teología» (Barcelona, 1976-).

«Revista Española de Teología» (Madrid, 1940-).

SCHWERTNER Siegfried, *Internationales Abkürzungsverzeichnis für Theologie und Grenzgebiete*, Berlin, W. De Gruyter, 1992.

«Seminarium» (Città del Vaticano, 1948-).

«Theologische Literaturzeitung» (Leipzig, 1876-).

«Theologische Rundschau» (Tübingen, 1897-).

4.6.2. Enciclopedias, manuales, monografías

ALBERICH SOTOMAYOR Emilio, *La catequesis en la iglesia: elementos de catequesis fundamental*. Edición renovada de catequesis y práxis eclesial, Madrid, Editorial CCS, 1991.

BARBAGLIO Giuseppe - Severino DIANICH (eds.), *Nuevo diccionario de teología,* Madrid, Cristiandad, 1982.

Dictionnaire de théologie catholique, 33 vols., Paris, Letouzey, 1902-1972.

FEINER Johannes - Magnus LÖHRER (eds.), *Mysterium Salutis*, 5 vols., Madrid, Cristiandad, 1969-1984.

FRIES Heinrich (ed.), *Conceptos fundamentales de teología*, 2 vols., Madrid, Cristiandad, [2]1979.

LATOURELLE René - Gerald O'COLLINS (eds.), *Problemas y perspectivas de teología fundamental*, Salamanca, Sígueme, 1982.

LATOURELLE René - Rino FISICHELLA - Salvador PIÉ-NINOT (eds.), *Diccionario de teología fundamental*, Madrid, San Pablo, [2]2000.

MOLTMANN Jürgen, *Teología de la esperanza,* Salamanca, Sígueme, [5]1989.

PACOMIO Luciano et al., *Diccionario teológico interdisciplinar*, 3 vols., Salamanca, Sígueme, 1985-1987.

PANNENBERG Wolfhart, *La revelación como historia*, Salamanca, Sígueme, 1977.

RAHNER Karl (ed.), *Sacramentum mundi*, 6 vols., Barcelona, Herder, 1976.

SCHILLEBEECKX Edward Hendrik, *Interpretación de la fe. Aportaciones a una teología hermenéutica y crítica*, Salamanca, Sígueme, 1973.

4.7. Ámbito de las ciencias de la comunicación social

4.7.1. Repertorios bibliográficos y revistas

«Communication Abstracts» (London, 1978-).

«Communication Research Trends» (Saint Louis, 1980-).

«Degrés» (Bruxelles, 1973-).

«Journal of Communication Inquiry» (London, 1998-).

«MassMedia» (Lecce, 1981-).

«Media Culture and Society» (London, 1978-).

«Signo y Pensamiento» (Santafé de Bogotá, 1982-).

«Sociologia della Comunicazione» (Milano, 1984-).

«Tecnología y Comunicación Educativas» (México, 1987-).

4.7.2. Enciclopedias, manuales y monografías

ASA BERGER Arthur, *Media and communication research methods: an introduction to qualitative and quantitative approaches*, Thousand Oaks (California), Sage, 2000.

CZITRON Daniel J., *Media and the American mind from Morse to McLuhan*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1982.

HANSEN Andres et al., *Mass communication research methods,* Houndmills, Macmillan, 1998.

LITTLEJOHN Stephen W., *Theories of human communication*, Belmont CA, Wadsworth, [6]1998.

LOWERY Shearon A. - Melvin L. DE FLEUR, *Milstones in mass communication research. Media effects*, New York, Longman, ²1998.

MCQUAIL Denis, *Mass communication theory*, London, Sage, ³1994.

MUÑOZ ALONSO Mariano, *El libro y los mass media en la comunicación*, Madrid, Fragua, 1998.

RUBIN Rebecca B. - Alan M. RUBIN - Linda J. PIELE, *Communication research: strategies and sources*, Belmont, Wadsworth, ²1990.

SÁNCHEZ JIMÉNEZ José, *La aldea global, «mass media» y nuevas comunicaciones*, Madrid, Información e Historia, 1994.

TAYLOR Philip (ed.), *Researching drama and arts education: paradigms and possibilities*, London, The Falmer Press, 1996.

WATT James H. - Sief A. VAN DER BERG, *Research methods for communication science*, Boston, Allyn and Bacon, 1995.

5. Otras formas de trabajo científico: seminario académico, edición crítica

CAÑEDO Jesús - Ignacio ARELLANO (eds.), *Edición y anotación de textos del Siglo de Oro: actas del Seminario Internacional para la Edición y Anotación de Textos del Siglo de Oro*. Pamplona, Universidad de Navarra, 10-13 de diciembre de 1986, Pamplona, EUNSA, 1987.

FALCONI Ettore, *L'edizione critica del documento*, Parma, Studium Parmense, 1975.

GREETHAM David C., *Textual scholarship: an introduction*, New York, Garland, 1994.

SALVATORE Armando, *Edizione critica e critica del testo*, Roma, Jouvence, 1983.

STEGMÜLLER Friedrich, *Ziele und Wege der Seminararbeit*, in A. KOLPING, *Einführung in die katholische Theologie*, Münster, Regensberg, 1960, 177-191.

VAN TIL William, *Writing for professional publications,* Boston, Allyn and Bacon, 1980.

WEST Michel L., *Textual criticism and editorial technique*, Stuttgart, Teubner, 1973.

José Manuel Prellezo García, nacido en Espinama (Cantabria), doctor en Pedagogía y profesor en la Universidad Salesiana (Roma). Ha publicado en esta Editorial: *F. Giner de los Ríos y la Institución Libre de Enseñanza* (1975); *Don Bosco en la historia* (1990); *Educar con Don Bosco. Ensayos de pedagogía salesiana* (1997); *Valdocco en el XIX, entre lo real y lo ideal: documentos y testimonios sobre una experiencia pedagógica* (2000); ed. *Memorias del Oratorio de San Francisco de Sales*, San Juan Bosco (2003).

Jesús Manuel García Gutiérrez, nacido en Moral de Hornuez (Segovia), doctor en Teología y profesor en el Instituto de Teología espiritual de la Universidad Pontifica Salesiana de Roma. Entre sus publicaciones se encuentran: *Teología espiritual. Elementos para una definición de su estatuto epistemológico* (1995). Es coautor de los libros: *Accompagnare i giovani nello Spirito* (1998); *Giovani e tempo* (2001) e *Invito alla ricerca* (2001).

Notas

[1] Emilio MIRA Y LÓPEZ, *Cómo estudiar y cómo aprender*, Buenos Aires, Kapelusz, 1957, 5. Cf. Juan ONTZA, *Saber estudiar*, Bilbao, Mensajero, 1980, 7-17; Enrique PALLARÉS MOLINS, *Técnicas de estudio y examen para universitarios*, Bilbao, Mensajero, 1999, 11-16.

[2] Cf. Kjell RAAHEIM - Janek WANKOWSKI, *Helping students to learn at University*, Bergen, Sigma, 1981, 26.

[3] Cf. Michele PELLEREY, *Questionario sulle strategie d'apprendimento (QSA)*, Roma, LAS, 1996, 9-15.

[4] Richard FREEMAN, *Mastering study skills*, Sutton, The MacMillan Press, 1982, 15.

[5] Albino RONCO, *Apprendimento*, en J. M. PRELLEZO (coord.) - C. NANNI - G. MALIZIA (eds.), *Dizionario di scienze dell'educazione*, Leumann (TO)/Torino/Roma, Elle Di Ci/LAS/SEI, 1997, 82. Este *Dizionario* se citará, desde aquí, con la sigla: *DSE.* Sobre el tema de la motivación, cf. RONCO, *Motivazione,* en *DSE*, 717-722.

[6] Attilio ANTONELLI - Cosimo DI FAZIO, *Lo studio efficace: obiettivi, contenuti e metodi. Guida teorico-pratica per insegnare a studiare*, Firenze, Le Monnier, 1979, 12.

[7] MIRA Y LÓPEZ, *Cómo estudiar*, 54.

[8] Enrique PALLARÉS MOLINS, *Mejora tu modo de estudiar*, Bilbao, Mensajero, 1983, 47.

[9] Cf. Maria Grazia BIANCO, *Lo studio come dimensione formativa permanente*, en CISM, *Crescere in sapienza. Studio e formazione integrale,* Roma, Rogate, 1996, 53-55.

[10] MIRA Y LÓPEZ, *Cómo estudiar*, 21; cf. Mario COMOGLIO, *Comprendere. Fondamenti psico-didattici della comprensione testuale dal punto di vista della psicologia cognitivista*, Roma, IFREP, 1992.

[11] Daniel CASSANY, *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*, Barcelona/Buenos Aires/México, Paidós, 1989, 52.

[12] No han perdido valor las agudas orientaciones de Jean GUITTON, *Apprendre à vivre et à penser*, Paris, A. Fayard, 1958, y de Santiago RAMÓN Y CAJAL, *Reglas y consejos sobre investigación científica*, Madrid, Aguilar, 1960.

[13] Guglielmo CAVALLO - Roger CHARTIER (eds.), *Storia della lettura nel mondo occidentale*, Bari, Laterza, 1995, VIII.

[14] Cf. Mortimer J. ADLER - Charles VAN DOREN*,* *Cómo leer un libro: una guía clásica para mejorar la lectura* [versión castellana de Flora Casas], Madrid, Debate, 2001, 17-44 (tit. original inglés: *How to read a book*). Dado el carácter de este trabajo, hemos preferido utilizar la edición castellana. Cf. también Bianca GRASSILLI, *Per una metodologia della lettura. Analisi concettuale dell'atto del leggere*, Brescia, La Scuola, 1975.

[15] Cf. Senador PALLERO, *La entrada a la universidad: instrumentos de aprendizaje universitario*, Madrid, Narcea, 1975.

[16] Cf. ADLER - VAN DOREN, *Cómo leer un libro*, 85-89. Cf. Derek ROWNTREE, *Learn how to study*, London, MacDonald and Jone's Publishers, 1976.

[17] Francis P. ROBINSON, *Effective study*, New York/Evanston, Harper & Row Publishers, ^{2}1976, XII.

[18] Entendemos aquí «libro» en sentido amplio: «el libro es, antes y después de Gutenberg, un objeto similar, hecho a partir de hojas plegadas, reunidas en cuadernillos y reunidos bajo una misma costura o cubierta» (CAVALLO - CHARTIER [eds.], *Storia della lettura*, XXX).

[19] MIRA Y LÓPEZ, *Cómo estudiar*, 19.

[20] Cf. Peter HENRICI, *Guida pratica allo studio. Con una bibliografia degli strumenti di lavoro per la filosofia e la teologia*, Roma, Università Gregoriana Editrice, 1992, 10-11; cf. Jorge YARCE - Carlos Gustavo PARDO, *Cómo estudiar para aprender: técnicas de estudio y lectura eficaz*, [Santafé de Bogotá], E. Cultural Recreativa, 1994.

[21] Cf. ONZA, *Saber estudiar*, 34-43; PALLARÉS MOLÍNS, *Técnicas de estudio*, 73-83.

[22] ANTONELLI - DI FAZIO, *Lo studio efficace*, 204; cf. Renée SIMONET - Jean SIMONET, *Cómo tomar apuntes,* Bilbao, Deusto D.L., [2001].

[23] No entramos aquí en una visión epistemológica. Véase, a este respecto: Evandro AGAZZI, *Analogicità del concetto di scienza. Il Problema del rigore e dell'oggettività delle scienze umane*, en V. POSSENTI (ed.), *Epistemologia e scienze umane*, Milano, Massimo, 1979, 57-75; ÍD., *L'epistemologia contemporanea: il concetto attuale di scienza*, en G. GALEAZZI*, Scienza e filosofia oggi*, Milano, Massimo, 1980, 7-20. En estas páginas nos remitimos a la síntesis de Giuseppe GROPPO, *Epistemologia pedagogica*, en *DSE*, 379-382; Juan Antonio CAÑAS MADUEÑO - Javier FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, *Metodología de las ciencias sociales*, Córdoba, Servicio de Publicaciones Universidad de Córdoba, [1994]; Emilio LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS, *Fundamentos de metodología científica*, Madrid, UNED, 1988.

[24] BELLERATE - PRELLEZO, *Il Lavoro scientifico,* 34.

[25] Cf. Evandro AGAZZI, *Cultura scientifica e interdisciplinarità*, Brescia, La Scuola, 1994; Dario ANTISERI, *I fondamenti epistemologici del lavoro interdisciplinare*, Roma, Armando, 1972; Emilio LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS (ed.), *Integración de saberes e interdisciplinariedad*, Madrid, UNED, 1997.

[26] BELLERATE - PRELLEZO, *Il lavoro scientifico*, 36.

[27] En el ámbito de la «ciencia experimental», cf. Juan Antonio VALOR YÉBENES, *Metodología de la investigación científica*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2000; Pedro CAÑAL - Rafael PORLÁN (eds.), *El profesor y la experimentación curricular: Actas VI Jornadas de Estudio sobre la Investigación en la Escuela, año 1988*, Sevilla, P. Cañal, D.L., 1988.

[28] Cf. Michele PELLEREY, *Metodi didattici* e *Metodo*, en *DSE*, 684-686, 689-690. En este punto puede ser útil hacer un rápido examen del citado capítulo sexto.

[29] Cf., por ejemplo, *Regolamento Tesi di laurea* [Università di Siena], en <http://www.unisi.it/ugov/degreecourse/93930> (2014-2015).

[30] En las universidades pontificias, «para conseguir el Doctorado se requiere una tesis doctoral, que contribuya efectivamente al progreso de la ciencia, elaborada con la guía de un profesor, defendida públicamente, aprobada colegialmente y publicada, por lo menos en su parte principal» (Juan Pablo II, Const. Ap. *Sapientia Christiana*, 29 de abril de 1979,art, 50.1).

[31] Documento completo: *Real Decreto* 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado, en BOE (martes 25 de enero 2005) n. 21 (Capítulo III: «Regulación de los estudios oficiales de doctorado»).

[32] Igino POGGIALI, *Biblioteca*, en *Enciclopedia Italiana di Scienze, Lettere ed Arti. Appendice 2000*, vol. I, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana, 2000, 196.

[33] Cf. Ivan REBERNIK, *Biblioteca*, en *DSE*, 132-133.

[34] La observación es de A. M. Tammaro, en Alberto SALARELLI - Anna Maria TAMMARO, *La biblioteca digitale*, Milano, Bibliografica, 2000, 108.

[35] Riccardo RIDI, *La biblioteca virtuale come ipertesto*, en «Biblioteche Oggi» 14 (1996) 4, 15. Cf. también: Riccardo RIDI, *Lo specchio digitale*, en «Biblioteche Oggi» 19 (2001) 6, 46-52; *¿Biblioteca real frente a biblioteca virtual?* / X Jornadas Bibliotecarias de Andalucía, Jerez de la Frontera, 28 al 30 de mayo, 1998, Málaga, Asociación Andaluza de Bibliotecarios [1998].

[36] Marcello MORELLI, *Multimedialità*, en *Enciclopedia Italiana di Scienze, Lettere ed Arti. Appendice 2000*, vol. II, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana Treccani, 2000, 227. Véase lo que se dice más adelante: «4. Servicios informáticos: bases de datos e Internet».

[37] Cf. Concha LOIS CABELLO, *El papel de la Bibioteca Nacional en la investigación*, en «Arbor» 157 (1997) 617-618, 89-112. En 2001 la BN tenía un patrimonio de más de seis millones de volúmenes, 30.000 manuscritos y 100.000 títulos de publicaciones periódicas.

[38] Cf. RIDI, *La biblioteca virtuale*, 10-20.

[39] Núria AMAT i NOGUERA, *La biblioteca. Tratado general sobre su organización, técnicas y utilización*, Barcelona, Diáfora, 1982, 386-387.

[40] Salvatore VAGNONI, *Archivistica. Ordinamento, normativa, tecniche, economia*. Prólogo de M. Angelici, Latina, Bucalo, 1982, 15; cf. Manuel ROMERO TALLAFIGO, *Archivística y archivos. Soportes, edificio y conservación*, Carmona (Sevilla), S&C, 1997; ÍD., *El orden y la conservación de la memoria archivística de los archivos*, en «Ricerche Storiche Salesiane» 21 (2002) 137-155.

[41] Seguimos, en este punto, el citado trabajo de ROMERO TALLAFIGO, *El orden y la conservación*, 140-143; véase también: Eduardo NÚÑEZ FERNÁNDEZ, *Organización y gestión de archivos*, Gijón, Trea, 1999.

[42] VAGNONI, *Archivistica*, 94.

[43] José R. CRUZ MENDET, *Manual de Archivística*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Rupérez, 1999, 276.

[44] Cf. legislación y normativa estatal relativa a los archivos españoles: <http://www.boe.es/boe/dias/2011/11/25/pdfs/BOE-A-2011-18541.pdf>. Antonio GARCÍA RODRÍGUEZ, *La realidad y el deseo en el acceso a los archivos de gestión: referencia a la situación andaluza*, Carmona, Fátima Ballesteros Sastre [etc.], 1989; *Organización, acceso y consulta de los archivos del Ministerio de Asuntos Exteriores*, [Madrid], Imprenta del Ministerio de Asuntos Exteriores, 1997.

[45] CRUZ MENDET, *Manual de Archivística*, 303-304; cf. Juan VILLEGAS, *El investigador usuario de los archivos históricos*, en «Ricerche Storiche Salesiane» 21 (2001) 179-196; *Los archivos de América Latina: informe experto de la Fundación Histórica Tavera sobre su situación actual*, [Madrid] [Washington], Fundación Histórica Tavera/Banco Mundial, [2000].

[46] Ver el capítulo tercero (especialmente los párrafos 2 y 4).

[47] Cf. AMAT I NOGUERA, *La biblioteca*, 298-318.

[48] Para ampliar este tema, puede consultarse Ricardo FORNÁS - Álvaro GÓMEZ, *Cómo buscar en Internet*, El País-Aguilar, Madrid, 2001

[49] Leopold FONCK, *Wissenschaftliches Arbeiten. Beiträge zur Methodik und Praxis des akademischen Studiums*, Innsbruck, Druck und Verlag von F. Rauch, ^{3}1926, 120.

[50] Ciro F. S. CARDOSO, *Introducción al trabajo de la investigación histórica. Conocimiento, método e historia*, Barcelona, Editorial Crítica, ^{2}1982, 166.

[51] UPS, *Statuti e ordinamenti*, Roma, 2000 (ord. art. 203, § 1). Sobre la elección del tema, cf. también Raffaello FARINA, *Metodologia. Avviamento alla tecnica del lavoro scientifico*, Roma, LAS, ^{4}1986, 44-48. Sobre las normas generales vigentes en las universidades españolas, véase: capítulo primero, párrafo: «4.4. Programas de doctorado y tesis doctoral», 33.

[52] En la «bibliografía recomendada», al final del libro, se encuentran algunos de los más importantes repertorios bibliográficos para los diversos ámbitos de investigación. Se tenga especialmente en cuenta el párrafo «Cómo buscar la bibliografía» del capítulo segundo, 54-56.

[53] Cf. capítulo séptimo (especialmente el epígrafe 4: «La edición crítica»).

[54] Giorgio BORSA, *Introduzione alla storia. Cos'è, come si scrive, come si studia*, Firenze, Le Monnier, 1980, 102.

[55] Cf. capítulo octavo (*Aspectos técnicos y formales*).

[56] Mario BUNGE, *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. Traducción de M. Sacristán, Barcelona, Ariel, ^{2}1985, 250.

[57] BUNGE, *La investigación científica*, 255. Cf. también: BELLERATE - PRELLEZO, *Il lavoro scientifico*, 57-58.

[58] CARDOSO, *Introducción al trabajo de la investigación*, 169.

[59] Roberto LESINA, *Il nuovo manuale di stile. Guida alla redazione di documenti, relazioni, articoli, manuali, tesi di laurea*, con la colaboración de F. Boggio Merlo, Bologna, Zanichelli, 1994, 24.

[60] Para posteriores y necesarias ampliaciones, remitimos al capítulo sexto (*El trabajo científico en diversos sectores de investigación*) y a las obras indicadas en la Bibliografía final.

[61] ROBINSON, *Effective study*, 162.

[62] Cf. *Anexos*: I. *Modelos de fichas*. Véase, en particular, la ficha bibliográfica y de contenido realizada con el ordenador.

[63] LESINA, *Il nuovo manuale di stile*, 24.

[64] Se puede ver un ejemplo concreto de orden decimal en los diversos capítulos de este manual. De modo especial, en la *Bibliografía* final.

[65] Armando F. ZUBIZARRETA, *La aventura del trabajo intelectual. Cómo estudiar y cómo investigar*, Bogotá/México, Fondo Educativo Inter-Americano, 1969, 121.

[66] ZUBIZARRETA, *La aventura del trabajo intelectual*, 122-123.

[67] Cf. BELLERATE - PRELLEZO, *Il lavoro scientifico*, 98-100; Deobold B. VAN DALEN, *Understanding educational research. An introduction,* New York, McGraw-Hill Book, ^{2}1979, 404-430; Melissa WALKER, *Cómo escribir trabajos de investigación*, Barcelona, Gedisa, 2000, 209-254.

[68] Véanse algunos «modelos» en *Anexos* I: «2. Presentación externa de un trabajo escrito».

[69] Véase una lista de las abreviaturas más frecuentes en *Anexos* II: «4. Abreviaturas».

[70] Véase el modelo de una página de texto con las diversas subdivisiones en *Anexos* I: «3. Presentación de una página con las notas a pie de página»; «4. Presentación de la página anterior con las notas bibliográficas introducidas en el texto».

[71] Véase el capítulo quinto: *El uso del ordenador en el trabajo científico*.

[72] ZUBIZARRETA, *La aventura del trabajo intelectual*, 144.

[73] Sobre las notas a pie de página, véanse de nuevo los modelos de páginas en Anexos I, puntos 3 y 4.

[74] Véase, a propósito de esto, el capítulo octavo: *Aspectos técnicos y formales*.

[75] Véase el capítulo tercero (especialmente el epígrafe: «5. Organización del material»).

[76] Por ejemplo, si se ha utilizado en el trabajo solamente la voz *Humanismo ateo* del *Diccionario de Teología fundamental*, en la Bibliografía debe citarse únicamente esa voz y no todo el *Diccionario*, de esta manera: Bernd GROT, *Humanismo ateo*, en R. LATOURELLE - R. FISICHELLA - S. PIÉ-NINOT (eds.), *Diccionario de Teología fundamental,* Madrid, San Pablo, 2000, 600-607.

[77] Véase una modalidad concreta en *Anexos* I: «5. Presentación de una página con "errata corrige"».

[78] Deobold B. VAN DALEN, *Understanding educational research. An introduction*, New York, McGraw-Hill Book , ^{2}1979, 415.

[79] Cf. Maurizio DELLA CASA, *Scrivere testi. Il processo, i problemi educativi, le tecniche*, Scandicci (FI), La Nuova Italia, 1994, 19-25.

[80] Cf. CASSANY, *Describir el escribir*, 19 y 102-118.

[81] Se pude ver, a este propósito: *Anexos* II: «6. Algunos errores frecuentes que deben evitarse».

[82] CASSANY, *Describir el escribir*, 178.

[83] Para completar este punto, véase, en particular: VAN DALEN, *Understanding educational research*, 415-422; LESINA, *Il nuovo manuale di stile,* 24-30.

[84] Tanto para las normas ortográficas como para la lengua y el estilo, siempre nos será útil tener a mano una buena gramática y un diccionario de sinónimos y antónimos. Véase, a este propósito: *Anexos* II: «1. Los signos de puntuación».

[85] Carter V. GOOD - Douglas E. SCATES, *Methods of research educational, psychological, sociological*, New York, Appleton-Century-Crofts, 1954, 878-880.

[86] Cf. VAN DALEN, *Understanding educational research*, 433-445; BELLERATE - PRELLEZO, *Il lavoro scientifico*, 113-115.

[87] Giuseppe ORSELLO, *La preparazione del manoscritto e la correzione delle bozze*, en *Enciclopedia della stampa*, vol. III, Torino, SEI, 1969, 887.

[88] Véanse las indicaciones recogidas en *Anexos* IV: *Símbolos de corrección de las pruebas de imprenta y aplicación de los mismos*.

[89] Cf. ORSELLO, *La preparazione del manoscritto*, 887-889.

[90] Cf. *Símbolos de corrección de las pruebas de imprenta y aplicación de las mismas*, en *Anexos* IV.

[91] Cf. John ANDERSON, *Cognitive psychology and its implications*, San Francisco, W. H. Freeman & Company, 1980.

[92] Cf. Vittorio PASTERIS, *Internet per chi studia. Orientarsi, documentarsi, preparare la tesi*, Milano, Apogeo, 1996, 2; Enriqueta de LARA GUIJARRO, *Informática para educadores*, Madrid, UNED, [1996]; Raúl BIORD CASTILLO, *¿Cómo se hace un trabajo científico?: introducción a la computación*, Caracas, Librería Editorial Salesiana, 1990.

[93] Cf. Paolo ARRIGO ORLANDI (ed.), *Saper studiare con metodo*, Milano, Gribaudi, 1997, 119-131.

[94] La figura está tomada de: Domingo CORCIONE - Giuseppe DI TONTO, *Dal testo all'ipertesto: teoria, utilizzo ed aree applicative*, Milano, Jackson, 1990, 8.

[95] Cf. Corrado DE FRANCESCO, *Guida alla tesi di laurea con il personal computer*, Milano, Franco Angeli, 1991, 55; Colin Flood PAGE - John KITCHING, *Technical aids to teaching in higher education*, Guildford, Society for Research into Higher Education, [3]1981.

[96] Para profundizar más, remitimos a Carlo NANNI, *Educazione e scienze dell'educazione*, Roma, LAS, 1986, 93 ss.; Rafael GIL COLOMER, *Filosofía de la educación hoy: diccionario filosófico-pedagógico*, Madrid, Dykinson, 1997; Pamela MAYKUT - Richard MOREHOUSE, *Investigación cualitativa: una guía práctica y filosófica*; traducción de R. Pujol Álvarez y C. Raventós Roure, Barcelona, Hurtado, 1999; Philip KERR, *Una investigación filosófica*; traducción de M. Bach, Barcelona, Anagrama, 2000.

[97] Ya es un clásico sobre este tema el texto de Alberto GRANESE, *La ricerca teorica in pedagogia*, Scandicci (FI), La Nuova Italia, 1975; cf. también: *Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*, [Sevilla], Eos, [1997]; Francisco ALTAREJOS MASOTA - Concepción NAVAL DURÁN, *Filosofía de la educación*, Pamplona, EUNSA, 2000. Sobre una teoría educativa, desde un punto de vista teológico: *Teologia e scienze dell'educazione. XXVIII Convegno di Scholé*, Brescia, La Scuola, 1990; Carlos L. ALVES DA SILVA, *Líneas fundamentales de una teología de la educación*, en «Salesianum» 11 (1949) 615-628, y en CONGRESO INTERNACIONAL DE PEDAGOGÍA, *Actas. I: Fundamentos filosóficos y teológicos de la educación*, Madrid, 1950, 209-227. Sigue siendo fundamental el texto de Giuseppe GROPPO, *Teologia dell'educazione. Origini, identità, compiti*, Roma, LAS, 1991.

[98] Cf. Carlo NANNI, *Educazione e pedagogia in una cultura che cambia*, Roma, LAS, 1992; Alberto GRANESE, *Il labirinto e la porta stretta. Saggi di pedagogia critica*, Scandicci (FI), La Nuova Italia, 1993.

[99] Cf. Riccardo MASSA, *Le tecniche e i corpi*, Milano, Unicopli, 1986.

[100] En ese sentido, la investigación teórico-pedagógica llega a ser, de hecho, una filosofía de las tecnologías educativas y de la acción educativa.

[101] Cf. Diega ORLANDO CIAN, *Metodologia della ricerca pedagogica*, Brescia, La Scuola, 1997, especialmente p. 103 ss.

[102] Para tener una visión panorámica de estas corrientes, puede verse: Octavi FULLAT, *Filosofías de la educación. Paideia,* Barcelona, CEAC, 1992; Fernando BÁRCENA ORBE et al., *La filosofía de la educación en*

Europa, Madrid, Dykinson, 1992.

[103] Un ejemplo de estas pistas de investigación puede encontrarse en F. ALTAREJOS MASOTA et al., *Filosofía de la educación hoy. Conceptos, autores, temas*, Madrid, Dykinson, 1998.

[104] Cf. Franco CAMBI, *Il congegno del discorso pedagogico*, Bologna, CLUEB, 1986.

[105] Cf. Houbert HANNOUN - Anne-Marie DOUIN-HANS (eds.), *Pour une philosophie de l'éducation*, Dijon, CRDP de Bourgogne, 1994.

[106] ORLANDO CIAN, *Metodologia della ricerca pedagogica*, 43.

[107] Para Isidoro de Sevilla: «historia est narratio rei gestae per quam ea, quae in preterito facta sunt, dinoscuntur» (*Etymologiae*, 1, 41, 1).

[108] Cf. Lucien FEBVRE, *Combates por la historia*; traducción de F. J. Fernández Buey y E. Argullol, Barcelona, Altaya, 1999; Julio ARÓSTEGUI, *La investigación histórica*, Barcelona, Crítica, 1995.

[109] John TOSH, *Introduzione alla ricerca storica*, Scandicci (FI), La Nuova Italia, 1997, 23.

[110] José Manuel PRELLEZO, *Lo studio della storia della pedagogia e la formazione degli insegnanti*, en «Rivista di Scienze dell'Educazione» 33 (1995) 397-399. Cf. Bruno M. BELLERATE, *La storia tra le scienze dell'educazione. Contenuti-metodologia-prospettiva*, en «Orientamenti Pedagogici» 17 (1970) 927-957.

[111] Angelo D'ORSI, *Alla ricerca della storia. Teoria, metodo e storiografia*, Torino, Paravia, 1999, 87. El autor, recordando a Marrou, habla también de heurística, análisis y comprensión de los documentos, explicación y síntesis.

[112] Juan VILLEGAS, *El investigador usuario de los archivos históricos*, en «Ricerche Storiche Salesiane» 21 (2002) 179-186.

[113] TOSH, *Introduzione alla ricerca*, 48.

[114] Cf. capítulo quinto: «El uso del ordenador en el trabajo científico»; Juan Andrés BRESCIANO, *El historiador, los archivos y los medios informáticos*, en «Ricerche Storiche Saelsiane» 21 (2002) 157-179; Simonetta SOLDANI - Luigi TOMASSINI (eds.), *Storia & computer. Alla ricerca del passato con l'informatica*, Milano, Mondadori, 1996.

[115] BORSA, *Introduzione alla storia*, 102.

[116] Lucien FEBVRE, *Problemi di metodo storico*, Torino, Einaudi, 1992, 73; Guy MASSICOTTE, *L'histoire problème: la méthode de Lucien Febvre*, St. Hyacinthe, Québec, Edisom, 1981.

[117] TOSCH, *Introduzione alla ricerca*, 127.

[118] Pío MOA, *El historiador y el periodista*, en «Libertad Digital» (29-06-2002), <http://blogs.libertaddigital.com/presente-y-pasado/el-historiador-y-el-periodista-de-opinion-4017/>

[119]Ver en la Bibliografía final, el punto II: Bibliografía aconsejada para ulteriores profundizaciones..

[120] Federico CHABOD, *Lezioni di metodo storico*, a cura di L. Firpo, Roma/Bari, Laterza, 1991, 3.

[121] «Escribir es una actividad compleja y lenta […]. Requiere tiempo, dedicación y paciencia» (CASSSANY, *Describir el escribir*, 178).

[122] Cf. Richard M. JAEGER, *Complementary methods for research in education*, Washington, AERA, 1988; Michele PELLEREY, *Educare. Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale*, Roma, LAS, 1999.

[123] Cf. Marcel POSTIC - Jean Marie DE KETELE, *Observar las situaciones educativas;* traducción de Jesús García García, Madrid, Narcea, 1992; Emilio LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS - Josefa Magdalena MONTOYA SANZ (eds.), *El estudio de casos: fundamentos y metodología*, Madrid, UNED, 1995.

[124] Cf. Mauro LAENG, *Pedagogia sperimentale*, Scandicci (FI), La Nuova Italia, 1992.

[125] Yve POISSON, *La recherche qualitative en éducation*, Sillery (Québec), Presse l'Université du Québec, 1990, 13; cf. Guy MACÉ, *Guide d'un project de recherche*, Bruxelles, De Boeck, 1991.

[126] Cf. John ELLIOT, *Action research for educational change*, Milton Keynes, Open University Press, 1991; Salvador PEIRÓ I GREGORI, *Educar en función de los valores: fundamentos, teorías, estrategias y*

planteamiento para efectuar investigación en la acción, [Alicante], Publicaciones de la Universidad de Alicante, [2000].

[127] Cf. Umberto GALIMBERTI, *Dizionario di psicologia*, Torino, UTET, 1992, 715; desde un punto de vista metodológico: Nekane BALLUERKA LASA - Ana Isabel VERGARA IRAETA, *Diseño de investigación experimental en psicología: modelos y análisis de datos mediante el SPSS 10.0*; introducción, J. Arnau y Gras, Madrid, Pearson Educación, [2002]; Orfelio G. LEÓN - Ignacio MONTERO, *Diseño de investigaciones: introducción a la lógica de la investigación en psicología y educación*, Madrid, McGraw-Hill, Interamericana de España, [2]1997; Elda A. MATTÍCOLI DE MARTÍNEZ RAMOS, *Metodología de investigación psicopedagógica*, Buenos Aires, Depalma, 1972; J. Carlos TÓJAR HURTADO, *Correlación y correspondencia: guía de cálculo e interpretación para la investigación en educación y psicología*, Málaga, Universidad, Secretariado de Publicaciones, 1991.

[128] Cf. *SPSS Base 10.0 Guida dell'utente*, Bologna, SPSS Italia, 1999, 345-355.

[129] Cf. David KRATHWOHL, *Social and behavioral science research. A New framework for conceptualizing, implementing and evaluating research studies*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1985, 16; Manuel GARCÍA FERRANDO - Jesús IBÁÑEZ - Francisco ALVIRA, *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Alianza, 2000.

[130] Max WEBER, *La ética protestante y el «espíritu» del capitalismo*; traducción, nota preliminar y glosario de J. Abellán, Madrid, Alianza, [2001]. Émile DURKHEIM, *La divisione del lavoro*, Milano, Edizioni di Comunità,1962; ÍD., *Il suicidio. L'educazione morale*, Torino, UTET, 1969; Talcott PARSONS - Robert F. BALES, *Family, socialization and interaction process*, Glencoe, Free Press, 1955; Maurice HALBWACHS, *La classe ouvrière et les niveaux de vie*, London, Gordon & Breach, 1970; Gabriel TARDE, *Le leggi dell'imitazione*, in Franco FERRAROTTI (ed.), *Scritti sociologici di Gabriel Tarde*, Torino, UTET, 1976.

[131] Maurice HALBWACHS, *La classe ouvrière et les niveaux de vie*, London, Gordon & Breach, 1970; Gabriel TARDE, *Le leggi dell'imitazione*, in Franco FERRAROTTI (ed.), *Scritti sociologici di Gabriel Tarde*, Torino, UTET, 1976.

[132] Robert LYND - Helen Merrell LYND, *Middletown*, New York, Harcourt, Brace World, 1929; ÍD., *Middletown in transition*, New York, Harcourt, Brace Company, 1937.

[133] Para una aproximación más específica al enfoque epistemológico de la teología, remitimos a las páginas de bibliografía indicadas al final de este manual. Indicamos algunas publicaciones esenciales de fácil consulta. Entre las obras que examinan las sucesivas épocas de la teología cristiana, una síntesis clásica es la de Yves Marie Joseph CONGAR, *Théologie*, en E. VACANT (ed.), *Dictionnaire de théologie catholique,* vol. 15, Paris, Letouzey, 1946, cols. 341-447. Un enfoque más reciente es la obra de Evangelista VILANOVA, *Historia de la teología cristiana*, 3 vols., Barcelona, Herder, 1987-1989. Sobre la naturaleza de la teología se puede ver: Edward Hendrik SCHILLEBEECKX, *Interpretación de la fe. Aportaciones a una teología hermenéutica y crítica*, Salamanca, Sígueme, 1973; Heinrich FRIES (ed.), *Conceptos fundamentales de teología*, 2 vols., Madrid, Cristiandad, [2]1979; Bernard LAURET - François REFOULÉ (eds.), *Iniciación a la práctica de la teología*, vol. I, Madrid, Cristiandad, 1984; Karl RAHNER, *Curso fundamental sobre la fe*, Barcelona, Herder, [4]1989; Rino FISICHELLA et al., *Teología*, en R. LATOURELLE - R. FISICHELLA - S. PIÉ-NINOT (eds.), *Diccionario de teología fundamental*, Madrid, San Pablo, [2]2000, 1411-1437; Salvador PIÉ-NINOT, *La teología fundamental. «Dar razón de la esperanza» (1Pe 3,15)*, Salamanca, Secretariado Trinitario, [4]2001.

[134] René LATOURELLE, *Teología, ciencia de la salvación*, Salamanca, Sígueme, 1968; Max SECKLER, *Teología y ciencias*, en LATOURELLE - FISICHELLA - PIÉ-NINOT (eds.), *Diccionario de teología fundamental*, 1423-1430.

[135] Cf. Angelo AMATO, *Riflessioni sulla formazione teologica nella esortazione postsinodale «Pastores dabo vobis» di Giovanni Paolo II*, en «Ricerche Teologiche» 5 (1994) 19-29.

[136] Sobre el método en teología se pueden ver las síntesis de Bernard LONERGAN, *Método en teología*, Salamanca, Sígueme, 1988; Jared WICKS, *Método teológico,* Estella, Verbo Divino, 1998. Sobre el método específico de cada disciplina teológica remitimos a la publicación de Giuseppe LORIZIO - Nunzio GALANTINO (ed.), *Metodologia teologica. Avviamento allo studio e alla ricerca pluridisciplinare*, Cinisello Balsamo (Milano), San Paolo, 1994.

[137] Cf. Giuseppe COLOMBO, *Professione «teologo»,* Milano, Glossa, 1997.

[138] Véase la carta encíclica de JUAN PABLO II, *Fides et ratio*, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana, 1998.

[139] Por magisterio auténtico, según la doctrina católica, se entiende la función de enseñar que, por institución de Cristo, en la vida de la Iglesia es propia del Papa, del colegio episcopal o de cada obispo, unido con el sumo pontífice en comunión jerárquica.

[140] Cf. Zoltan ALSZEGHY - Maurizio FLICK, *¿Cómo se hace teología?*, Madrid, Paulinas, 1976.

[141] Cf. Giuseppe LORIZIO, *Che cos'è la teologia? Riflessioni introduttive a carattere epistemologico*, en LORIZIO - GALANTINO (eds.), *Metodologia teologica*, 32. El autor cita a Hegel, *Scienza della logica*, vol. I, Bari, Laterza, 1974, 6 (introducción a la 1ª ed. de 1812).

[142] Además de las observaciones hechas antes sobre el trabajo científico en general y, en el presente capítulo, sobre el trabajo científico en los diversos ámbitos de investigación, véase: Joseph GEVAERT, *Studiare catechetica. Introduzione e documentazione di base*, Leumann (Torino), Elle Di Ci, 1983. Esta guía ofrece reflexiones sobre los principios y métodos del trabajo científico en el campo catequético e interesantes indicaciones sobre la bibliografía de referencia en los diversos sectores; cf. también Encarnación PÉREZ LANDÁBURU, *Metodología catequética*, en Vicente Mª PEDROSA et al. (eds.), *Nuevo diccionario de catequética*, vol. II, Madrid, San Pablo, 1999, 1450-1465.

[143] Se puede encontrar una apretada síntesis del complejo desarrollo de la investigación en este ámbito en Roger D. WIMMER - Joseph R. DOMINICK, *Mass media research. An introduction*,Belmont, Wadsworth, ^{5}1997.

[144] Los métodos de investigación que presentamos en esta sección se han descrito consultando varios manuales clásicos sobre la metodología del trabajo científico en los *mass media* (además de los estudios citados en la «Bibliografía consultada», véase: la «Bibliografía recomendada» en el ámbito de las «ciencias de la comunicación social»).

[145] La *soap opera* empezó en los años treinta con episodios radiofónicos de quince minutos transmitidos durante el día. El nombre se debe a los patrocinadores, que eran principalmente fabricantes de jabones y detergentes.

[146] Cf. Herbert ZETTL, *Sight-Sound-Motion. Applied media aesthetics*, Belmont, Wadsworth, 1990.

[147] Cf. Daniel GOLEMAN - Paul KAUFMAN - Michael RAY, *The creative spirit*, New York, Plume, 1993.

[148] Martin GRESCHAT et al., *Studium und wissenschaftliches Arbeiten. Eine Anleitung*, Gütersloh, Gerd Mohn, 1970, 7; cf. Oskar Peter SPANDL, *Die Organisation der wissenschaftlichen Arbeit*, Braunschweig, F. Vieweg, 1977; Joseph de GHELLINCK, *Les exercices pratiques du «Séminaire» en théologie*, Paris, Desclée de Brouwer, ^{2}1934.

[149] Cf. UPS, *Statuti e ordinamenti,* art. 155; *RD 778/1998, de 30 de abril, por el que se regula el tercer ciclo de estudios,* art. 3 (citado en el capítulo primero, párrafo: «4.4. Programas de doctorado y tesis doctoral»).

[150] Cf. HENRICI, *Guida pratica allo studio*, 19-20.

[151] Cf. GRESCHAT, *Studium und wissenschaftliches Arbeiten*, 8.

[152] Más ejemplos y tipos de seminario en las ciencias teológicas se pueden encontrar en FARINA, *Metodologia*, 34-37.

[153] HENRICI, *Guida pratica allo studio*, 20.

[154] Cf. Raffaello FARINA - Nino MARINONE, *Metodologia. Guida pratica alle esercitazioni di seminario e alle tesi di laurea per le discipline umanistiche*, Torino, SEI, 1979, 5-7.

[155] Cf. Stefano MAMBRINI, *Il lavoro e la riunione di gruppo*, Assisi, Cittadella, 1995.

[156] Cf. Antonio BERNAL GUERRERO - Manuel VELÁZQUEZ CLAVIJO, *Técnicas de investigación educativa. Procedimientos auxiliares*, Sevilla, Alfar, 1989.

[157] Se pueden encontrar indicaciones útiles, por ejemplo, en las revistas «Salesianum» (Roma) y «Orientamenti Pedagogici» (Roma): en cada número se dedica, entre otras cosas, amplio espacio a las recensiones y noticias bibliográficas que tienen que ver con las ciencias humanas y teológicas.

[158] Cf. Costanzo DI GIROLAMO - Luca TOSCHI, *La forma del testo. Guida pratica alla stesura di tesi di laurea, relazioni, articoli, volumi*, Bologna, Il Mulino, 1988.

[159] Cf. BELLERATE - PRELLEZO, *Il lavoro scientifico*, 160-161.

[160] Alberto CHIARI, *L'edizione critica*, in M. FUBINI et al. (eds.), *Problemi e orientamenti critici di lingua e letteratura italiana*, vol. II. *Tecnica e teoria letteraria*, Milano, Marzorati, [2]1951, 231-295. Cf. Jesús CAÑEDO - Ignacio ARELLANO (eds.), *Edición y anotación de textos del Siglo de Oro: actas del Seminario Internacional para la Edición y Anotación de Textos del Siglo de Oro*, *Pamplona, Universidad de Navarra, 10-13 de diciembre de 1986,* Pamplona, EUNSA, 1987.

[161] Cf. Alberto BLECUA, *Manual de crítica textual*, Madrid, Castalia, 1983, 40. Francesco MOTTO, *Norme per l'edizione degli scritti di Don Bosco*, en «Ricerche Storiche Salesiane» 1 (1982) 81-94.

[162] Cf. BLECUA, *Manual de crítica textual*, 124.

[163] Cf. BLECUA, *Manual de crítica textual*, 148.

[164] Se ha aludido aquí a la modalidad «clásica» de presentación de los diversos aparatos de una edición crítica. El uso del ordenador ofrece nuevas posibilidades.

[165] Juan ONTZA, *Saber estudiar,* Bilbao, Mensajero, 1980, 143. En este capítulo se reproduce, corregido y aumentado, el siguiente material: Jesús M. GARCÍA - José M. PRELLEZO, *Citazione bibliografica. Libri, articoli di rivista, manoscritti, documenti audiovisivi, materiali reperiti in Internet,* Roma, UPS, 1997-1998. Cf. también: *Publication manual of the American Psychological Association,* Washington, American Psychological Association, [4]1994; Nereo VIANELLO, *La citazione di opere a stampa e manoscritti,* Firenze, Olschki, 1973.

Los datos que deben citarse se sacan, ordinariamente, de la portada del libro (no de la cubierta o tapa).

[166] Cf. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Ortografía de la lengua española.* Edición revisada por las Academias de la Lengua Española, Madrid, Espasa, 1999; Manuel SECO, *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española,* Madrid, Espasa-Calpe, [9]1995; Arturo RAMONEDA, *Manual de estilo. Guía práctica para escribir mejor,* «El libro de bolsillo/Biblioteca espiral», Madrid, Alianza, 1999.

Índice